DOCUMENT RESUME

ED 077 071 EA 004 879

AUTHOR	Goldsborough, Harriett; And Others
TITLE	The Man in the Middle: How the Urban Secondary School Principal Sees His Role and Responsibilities. (l'Homme-Cible.)
INSTITUTION	Canadian Education Association, Toronto (Ontario).
PUB DATE	Dec 71
NOTE	131p.; French translation appended.
AVAILABLE FROM	Canadian Education Association, 252 Bloor Street West, Toronto 5, Ontario ($2.00, also available in French)
EDRS PRICE	MF-$0.65 HC-$6.58
DESCRIPTORS	Administrative Problems; *Administrator Attitudes; *Administrator Responsibility; Administrator Role; Board Administrator Relationship; Humanization; Intercommunication; Leadership Responsibility; Leadership Styles; Management; Participation; *Principals; Questionnaires; *Secondary Schools; Surveys; Teacher Administrator Relationship; *Urban Schools
IDENTIFIERS	Canada

ABSTRACT

Many urban high school principals are finding their jobs increasingly demanding and frustrating. This report, the result of a CEA questionnaire survey, summarizes the views of 190 principals in 23 cities on how they view their role and responsibilities. The main point of frustration is felt to be the apparent erosion of their function as educational leaders in their schools. The report also includes sections on principals' relationships with board officials, liaison and communication with the central office, autonomy in the school, factors that yield satisfaction and cause frustration, and relationships with students and teachers. One chapter is devoted to a commentary on the new leadership style required of successful principals -- the more humanized approach. The report also addresses the question of whether a principal should be both manager and educator. The suggestion is that the principal cannot be expected to do a competent job of both over a long period of time. Brief descriptions are provided of schemes in four Canadian cities where high school principals have been assigned special administrative assistants. (Author)

ED 077071

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

THE MAN IN THE MIDDLE

how the urban secondary school principal sees his role and responsibilities

EA 004 879

CANADIAN EDUCATION ASSOCIATION
252 BLOOR STREET WEST
TORONTO 5, ONTARIO

PRICE: TWO DOLLARS

SBN: 0-919078-24-9

CONTENTS

Foreword 5

Who responded to the CEA survey 8

Man in the middle 13

The job... the good and the bad 21

A new style of leadership 40

Postcript 50

Business manager or educational leader? 52

Foreword

The urban secondary school principal occupies a unique position in the education hierarchy, standing on the middle ground between, on the one hand, students and teachers, and on the other hand, administrators and trustees.

During the past few years, there has been increasing discussion about the principal's role in the secondary school. It seems to have stemmed mainly from intensified pressures on him, which have arisen as schools and school systems have grown larger, and as the so-called youth revolution has resulted in changes in the schools.

Against this background, the CEA surveyed by questionnaire 190 principals in 23 cities across Canada, asking for their opinions on a number of aspects of their role and responsibilities. This resultant publication is no exhaustive research study. It is divided into two parts, the first of which is a report on the comments of the 190 principals. Protected by a guarantee of anonymity, many principals did not restrain themselves as they filled out the CEA questionnaire. While many of their comments were enthusiastic and positive, many others were nothing short of despondent.

The second part of this publication focuses on the idea put forward by some principals that they ought to have some relief from non-educational administrative detail work. A number of Canadian school boards have hired special assistants for principals to achieve this, and it seemed appropriate to include information on some examples.

The report was compiled and written by Harriett Goldsborough, Wendy Spears and James Nuttall, of the CEA staff. We are grateful for the assistance of the principals and directors of education who took the time to reply to our questionnaire, and hope that the result of their effort will prove interesting and useful.

F. K. Stewart
Executive Secretary
Canadian Education Association

December, 1971.

"A.A. Milne's story of Winnie-the-Pooh has some words for harried principals.

"One day, Pooh Bear visited his friend Rabbitt, and ate so much lunch that he stuck in the exit. Christopher Robin, unable to extricate him, told him he would have to stay stuck for at least a week until he reduced enough to get out.

"Pooh Bear was of course upset at the news, and said tearfully:

"Then would you read to me from a Sustaining Book, such as would help and comfort a Wedged Bear in a Great Tightness."

Eric Kelly, Principal of Killarney Secondary School, in an address to a British Columbia Principals' Conference.

Who responded to the CEA survey

Completed questionnaires were returned by 190 secondary school principals in 23 cities across Canada. Following are summaries which yield a quick profile of the 190.

Personalia

Women's Lib may have something to complain about, since only four of the 190 principals are women. All but nine are married. By age, the breakdown is:

age 26 - 35 6
age 36 - 45 57
age 46 - 55 65
age over 55 62

Surprisingly, especially in a day when there is much talk about community involvement, the principals appear to be relatively uninterested in community organizations. A handful (27 in all) are Rotarians or Kiwanians, but few others seem actively involved in groups that might bring them into frequent contact with a cross-section of citizens in community endeavours. Almost half say they don't belong to any such organization.

School size

Exactly half of the 190 principals who took part in the survey are in schools where the pupil enrolment is between 1,000 and 1,600. Just over a quarter (28%) have fewer than 1,000 pupils, and the remaining 22% have enrolments ranging from 1,600 to 3,000.

Vice-principals

Almost half (48%) are supported by two vice-principals, and another 37% have one. A few schools (about 20) have three vice-principals.

Board policies on the assignment of vice-principals range widely, but generally a high school with more than 1,300 pupils will have two vice-principals. Factors such as the school's location and type of program, in addition to enrolment, are often taken into account in determining how many vice-principals shall be assigned to a particular school.

University background

All 190 principals hold a university degree, of course, and many have earned more than one. A full 77% hold a B.A., and 40% hold a B.Ed. or B.Paed. Fewer than half (43%) have, or are working on, a graduate degree; of these, more than half have an M.Ed.

More principals (25%) named history as their major at university than any other subject. 18% said mathematics, 17% specified a science, and 16% said they majored in English.

Teaching experience

The number of years spent in the classroom before being appointed a vice-principal varies widely among the 190 principals:

1 - 7 years	11%
8 - 14 years	41%
15 - 21 years	27%
more than 21 years	21%

Most taught at least two subjects at high school. Mathematics is at the head of the list of subjects taught, as shown below:

Mathematics	35%
History	22%
Physical Education	21%
English	21%
Science	19%
Physics	12%

Administrative experience

The majority of the 190 principals who answered the questionnaire had relatively short careers as vice-principals. Over half had four years or less in the position before receiving a principalship.

Never a vice-principal	12%
1 - 2 years	22%
3 - 4 years	29%
5 - 6 years	25%
7 -10 years	11%
over 10 years	1%

Professional reading

In an attempt to keep in touch, 56% of the principals who participated in the survey say they find the time to read at least three education publications regularly. Heading the reading list are the provincial teachers' or principals' association publications, followed by The Bulletin of the National Association of Secondary School Principals (U.S.) and School Progress. Phi Delta Kappan comes in a distant fourth.

PART 1

Man in the middle

"Strategic" is perhaps the best single word to describe the high school principal's position in the education hierarchy. He sits in a key spot as a middle man between the central office and the teachers. He is in an ideal position to facilitate communication up and down the ladder. Potentially his influence in shaping the character of education is great. He is where the action is in education. The scope of his mandate offers challenge and opportunity.

Strategic as the position may be, however, it is none the less trying and frustrating for many principals. The middle man role is not easy. On the one hand, they feel most closely aligned with their teachers; on the other hand, they're expected to be, to some extent at least, an agent of the central administration and the board itself.

In a sense, the two roles are complementary, placing the principal in a preferred position of liaison between teachers and the administration, enabling him to represent and interpret the views of both groups to each other. On a practical level, however, things just don't seem that simple for many principals.

Often feeling themselves being drawn exclusively to one "camp" or the other, they resist the pull. But, increasingly, they wonder if the net result may be some degree of isolation in a no-man's land where their influence on education may be severely restricted.

There is no doubt that the natural gravitational pull on most principals is towards the teachers, their acknowledged responsibilities to the board and officials notwithstanding. Ask a group of principals whether they consider themselves more an agent of the school board than head of a

teaching staff, and almost all will tell you that their main and most important responsibilities involve their staff and the standard of instruction in their own school.

A few will say that they play a dual liaison role, using expressions like "bridging the gap," "interpreting policy," and "safeguarding the interests of both."

A few others will say that they are being dragged, unwillingly, into a closer relationship with the board, sometimes at the expense of their relationship with their teachers. You could expect to hear some comments like these:

-- "During recent years, the responsibilities and duties of the principal have greatly increased. Now the greatest drain on his time is the business aspect of his job. At present I think the principal has to devote most of his time to board matters. It is time for a change in the guidelines of his duties."

or

-- "I would like to keep the proportion 25% board and 75% staff. But in recent times the latter has been eroded seriously by too many demands by the board officials."

But the vast majority will tell you that they are, first and foremost, the <u>principal teacher</u> -- the head of the teaching staff in their school, operating within the guidelines laid down by the board. One principal says:

"I feel strongly that I am the principal teacher in my school. I must also act as an agent of the board, but this is seldom in conflict with my first duty."

Another observes:

"To be effective, a principal must have the active support of his staff. The school board is the distant boss to whom he reports, and from whom he receives directions."

Says another:

"Even though my direct line of responsibility is to the school board, I recognize that the school is a composite of the people involved in the enterprise -- and hence I must devote my energy to facilitating the activities of the diverse elements at work there, while trying to interpret board policy in doing so."

A few principals get very emphatic on the point of their first loyalty.

"I'm definitely head of my teaching staff," says one. "If the principal doesn't act as part of the staff in a leadership role, he can't have the full support of his staff -- and morale and efficiency suffer."

"We are reaching a critical point in education when principals, on the one hand, are expected to play a much greater part in program development and curriculum evaluation so they have a broader influence over the instructional offerings they think should be provided -- and yet, on the other hand, they are having less and less say in decisions affecting the resources needed to carry out these programs - primarily financial resources and time allocation."

T.R. McKague, Executive Assistant of the Saskatchewan Teachers' Federation, in an address to the Western Canada Educational Administrators Conference, 1971.

A colleague says simply: "The principal who is primarily an agent of the school board had better work for a very enlightened board or he will have a pretty disillusioned staff."

Still, after all the words, almost every principal clearly recognizes that his unique position places him squarely between teachers and the central office -- and that he must, indeed, perform a liaison and communications function that is really quite straightforward.

But.....

.....most high school principals seem disappointed in the working relationships they are able to establish with the administration and the school board itself. They are aware of the time pressures faced by board officials and trustees, and the virtual impossibility of keeping completely up-to-date on what's going on in the schools in any detail. They accept most breakdowns in communications as inevitable in so large a system. And they believe that most board officials have a fairly sympathetic understanding of the principal's job (though they believe that most trustees do not).

Still, one can detect in many principals a nagging feeling of isolation, even loneliness -- a feeling that there should be much more liaison between principals and the administration -- a feeling that principals are becoming increasingly incapable of freedom and autonomy in their school because, with absentee supervision, decisions are made without adequate consultation with the grassroots.

Few principals will speak strongly about this, even though it's on their mind. But some will:

"Sometimes it is a million miles to central office," moans one. "Officials have little time for liaison," observes another. "The administrators of the board have all been out of the classroom and the schools too long," crabs another.

One man expands:

"Boards and administrators manage a variety of schools, and pay lip service to all without understanding the differences. Promotions and transfers are made without recognition of the needs of certain situations or the limitations of certain personnel. Transfers based on years of service are becoming the rule. In private business, this would be considered a waste of valuable experience. Boards have no idea of the work, responsibility, devotion and influence of the principal, and the administrators have either forgotten, are out of touch with modern needs of the schools, or have experience only with elementary schools and do not understand and appreciate the efforts of the secondary school as much as they should."

Another principal has a comment that probably reflects the feelings of most:

"I feel there is adequate liaison between me and the officials. We tend to be doers in the schools, where the business of education is on a 'right here, right now' basis. We are sometimes impatient with the unnecessary conservatism of officials, and the tendency of some to think of 'ten good reasons for not approving anything.' Some are tops: 'I'm here to help -- how can I be of service?' This leads to fine discussion, which may or may not end in approval, but it doesn't stifle a healthy desire to do things better. All in all, we tend to have a healthy influence on one another."

Not surprisingly, most school superintendents and directors of education feel that they really don't have as much liaison and contact with their principals as they would like. In general, they feel that they are doing their best in view of the time pressures they face, but they realize it isn't enough.

They are forced to depend upon periodic visits to the schools, fairly frequent telephone contact, regular meetings of various sorts, and perhaps an annual "conference" of principals. And they generally try to maintain an open-door policy for principals who want to talk things over. But, like the principals themselves, the senior administrators would like to have more time for "people" things.

Says one:

"I don't have as much close contact with our principals as I would like. We do meet regularly in an

> **"At a time in the history of this province when the emphasis on curriculum design is being shifted from the central authority to the local level, those of you who are principals are emerging as key figures in the educational process of Ontario. Your influence, individually, on the detailed design and implementation of curriculum which truly reflects local needs -- and in turn adapts local means to meet these needs -- can hardly be overstated."**
>
> **Hon. Robert Welch, Minister of Education for Ontario, in an address to the Sault Ste. Marie Separate School Board, September, 1971**

informal setting to discuss matters of concern. An administrative bulletin to principals which goes out regularly eliminates the need for wasting time on routine things when we do get together. We have held 'retreats' during the past few years to improve communications between board officials and principals."

"You never have as much time as you would like," observes one superintendent. "We have as much liaison as time allows," says another. "I would like to get into the schools more and work with them there," sighs another.

If some principals are less than happy with the amount of personal liaison with officials, however, many more are plainly disillusioned by the absence of any feeling of rapport with trustees. They seem to feel that key decisions are often made with "political" motives in mind, and with little knowledge of their effect on the schools.

Many principals just don't think that board members have enough experience in the school environment to appreciate how things have changed. Many principals feel that board members, and even some officials, have a vision of the schools as they were years ago. Says one:

"I have as much contact with the board as I wish, but I feel they are still too far removed from the actual scene. Their ignorance of what is actually happening in the schools is somewhat shattering."

Another comments:

"Liaison with our board is weak. Too many boards cannot understand or cannot accept the difference between policy-making and administration. Too many so-called policy

decisions are really administrative ones. I really feel that locally elected boards are losing their credibility. Maybe we would be better served by appointed boards in each district, directly responsible to the provincial Department of Education."

While comments like these possibly represent the views of a significant percentage of urban high school principals, there are contrasting views as well -- for example:

"My working relationship with the board is very good. The board is most co-operative and sympathetic. We are given all the freedom we desire, and have always considered our board superior. We have been very fortunate here for a long time."

That principal may have put his finger on a key point -- with his use of the word "freedom." If it is possible to generalize, one could conclude that those principals who feel they have fair autonomy in their schools are quite content to be left alone. On the other hand, those who are frustrated or feeling hamstrung, for one reason or another, want more support, contact and communication -- a better pipeline to those above, particularly to the board officials to whom they are directly responsible.

It can be fairly concluded, however, that the average urban high school principal -- the man in the middle -- knows the meaning of the word isolation.

The job . . . the good and the bad

To the extent that anonymous answers to a questionnaire accurately reflect the real feelings of respondents, one might legitimately wonder if the average high school principal isn't a pretty disgruntled fellow these days. Oh, he has his good days and his bad days as does everyone else, and he doesn't really complain much, at least out loud. But underneath it all, you wonder if many principals haven't succumbed to compromise, merely rolling with the waves of change, rather than trying to control and shape things in directions which their experience and sensitivity tell them are wise and proper.

The man in the middle is exhilarated by much of what he sees around him, but disconsolate about some other things too.

Ask a group of urban high school principals whether they enjoy being a principal more than they enjoyed being a teacher, and you may find that less than half will say yes; just 45% have a straight "yes" answer to this question in the CEA survey.

On the other hand, 17% said they enjoyed the teacher's role more while 38% said that, as far as enjoyment is concerned, there isn't much difference between the classroom and the principal's office.

The over-riding feeling of the vast majority is probably capsulized by the principal who says:

"I enjoy it more and less. More because it provides a greater challenge and a broader scope through which to influence the direction of education. Less because it leaves little time for scholarship and study in one's own discipline -- and because it also removes one from direct contact with students, especially the eager ones."

Another says:

"The question is difficult to answer because the jobs are so different. Each has its advantages and disadvantages. The principal's job brings more freedom, challenge and responsibility. The teacher's job brings greater rewards in watching young people learn and become enthusiastic about something."

Fond recollections of teaching

The vast majority of the principals, even those who obviously enjoy the principal's role, fondly recall their teaching days. Many, one can guess, would love to teach a few classes if their schedule permitted them to do it comfortably, without adding more pressures on their time. They would envy their colleague who says:

"I liked teaching, and for relaxation I go back into the classroom to substitute and to keep in touch."

With the administrative complexities inherent in any large urban principalship, few if any find it possible to actually teach on any kind of a regular basis. But one suspects that many principals would find increased job satisfaction if they were able to accommodate some minimal teaching duties -- even if it involved, say, some optional or "enrichment" subject given two or three periods a week.

One also suspects that some principals might well return to the classroom if it were not for the serious financial implications. But as one man says candidly: "I enjoy my salary."

The 17% who clearly state that they like their job as principal less than their days in the classroom point mainly to the lack of contact with young people as their prime regret.

"I miss the personal contact with students," says one. "For most of my career I was engaged in activities with students -- conducting the glee club and band, operating the school show, etc. I enjoyed this kind of relationship immensely."

Another principal, sounding weary but perhaps reflecting the feelings of some others, expands:

"I miss the relationships with classes and individual students. I miss coaching activities. I get tired of filling out forms and questionnaires like this one, and attending meetings, meetings, meetings. I hate the politics which begin to emerge at this level."

Challenges of the principalship

Still, despite the yearning of many for a closer relationship with more young people, a full 45% gave a clear "yes" answer to this question of job preference. The opportunity to initiate and direct change, the responsibility of leadership, the increased scope, and the challenge and satisfaction of running "a good school" -- these are the factors cited time and again.

Not all still have the shine of the rookie principal who enthuses:

"I have been a principal for only a short while. The challenge and opportunity to run a school have kept me

very busy, but I have enjoyed every minute of it! The opportunity to advise teachers and students, to talk with officials of the board, and to be involved with matters as diverse as curriculum and maintenance, gives me a complete feeling for the job."

This early glow of eagerness has dimmed only slightly in principals who comment:

-- "Life is a challenge, and the challenge as a principal is greater than that as a teacher."

-- "There is more challenge, more variety and more responsibility."

-- "I seem to get more satisfaction in setting the tone of a school than I did in the involvement that I had with fewer students."

-- "I feel that I have more scope for innovation and leadership."

-- "This is a creative job with room for initiative. I like to see students and teachers grow in response to direction and encouragement."

-- "I enjoy the responsibilities of the leadership role, and the challenge of building a strong school. In essence, I have the opportunity to influence more people."

In sum, urban high school principals are no different from anyone else. They generally enjoy their work and derive satisfaction from it, but occasionally yearn for the good old days of some earlier, more junior position where the pressures and frustrations just didn't seem so great. There

are some aspects of the job that are invigorating, and other aspects that weigh one down.

Most principals will tell you that their greatest satisfaction comes from seeing evidence that the school is indeed serving students in satisfying and worthwhile ways. His comment is unusually serious, but one principal probably speaks for most of his peers when he says:

"My greatest satisfaction lies in nurturing a school tone and philosophy which will contribute to students' growth in wisdom, in stature, and in favour with God and man, and which will provide the opportunity for the fulfilment of the human promise."

Virtually without exception, principals will state or imply that the pursuit of this sort of objective represents the over-riding sense of purpose in their day-to-day work. Another man puts it this way:

"It gives me a real sense of achievement and satisfaction to see the school running well, with a sound and healthy climate for learning, and to see staff and students enjoying what they are doing -- and to know that I had a good deal to do with making this possible."

Words like "harmonious," "success," "achievement," "enjoyment," "growth" and "fulfilment" crop up again and again when most principals talk about their schools. They see themselves as the captain of the school ship, but more of a co-ordinator and catalyst than a supreme commander.

Satisfaction to one principal is "being in the position of responsibility in an organization which is contributing to improving the education of our youth."

To another it is "being able to help a good teacher feature a good idea, or assist a good group of students carry out a fine program." To another it is "initiating opportunities for young people to discover themselves." And to another it is "seeing people succeed or respond to efforts that you hoped would improve their status and personal satisfaction.

Many principals draw particular attention to the satisfaction experienced in developing a team approach among the teaching staff, pulling together in a mature spirit of common purpose. Although a few say that students are easier to work with than some teachers, many more are inclined to phrases like "salt of the earth" or "splendid people" when queried about the majority of their teachers.

Interestingly, a good number of principals refer particularly to young beginning teachers. A special satisfaction to one principal is "seeing new members of staff fit in well and really enjoy the school." Another cites "selecting and assisting young teachers, through arranging in-service experience, counselling, visits, etc."

In different words, another principal expresses the same thought: "Discovering and developing young teachers of real merit with a student-oriented philosophy."

It's the student who counts

But really, when you boil down all the words, it is clearly the student who counts in the minds of high school principals. In a day when the world at large sometimes wonders aloud about young people, those in the youth milieu continue to hold their charges high.

Ask a high school principal what happiness is to him, and within seconds you are bound to get comments like these:

-- "Working with kids, and helping them get a little closer to the goals that they have."

-- "Seeing young people grow up successfully. I see them enter secondary school as boys and girls in grade 8. And then I see them complete secondary school as young men and women, the vast majority of whom will be able to meet life's challenges."

-- "Seeing young people develop into mature, clear-thinking individuals as a result of their stay with us."

-- "Developing a curriculum and a timetable which give students broad opportunities to learn different things in different ways -- to challenge and stimulate the bright, without defeating the slow learners."

-- "My day-to-day contacts with the students. I particularly enjoy being in a position to guide them and help them."

Indeed, the typical principal is still a teacher at heart, enjoying his broader scope and responsibility to be sure, but still a teacher removed from the classroom. So the man who says that his real satisfaction comes from "the one class that I teach each day" is a man to be envied.

But let it be said that different things please different people. Two principals actually cited timetabling as one of their sources of satisfaction. One, showing enthusiasm which must be considered unrestrained, admitted:

"I enjoy the annual chess game of producing the best possible timetable to fit the thousand and one different options which I have willfully encouraged!"

And mathematics was not his major subject.

For all his feelings of warmth and attachment towards his teaching staff, the average high school principal puts "problem teachers" near the top of his list of job frustrations -- the few teachers who just don't measure up, for lack of competence or commitment. Fully a third of the principals mention this.

"The realization that all teachers are not dedicated and serious," says one, "was most disappointing." "There is today less dedication among some teachers than previously," says another.

"Supervision at the local school level is the principal's leadership in improving the quality of teaching and learning. The extent to which the principal exercises this function depends on a number of factors -- his philosophy of education, his understanding of the nature of the growth and development of his children, his understanding of the aspirations of teachers, his competence in organization and administration, his understanding of curriculum and development. Above all, it depends on his ability to work with people."

Dr. John G. Egnatoff, Head, Department of Educational Administration, University of Saskatchewan, Saskatoon, in an address to a Saskatchewan principals' course, July, 1971.

One principal refers to the "repeated bickering and small mindedness of some teachers over petty problems." Another mentions the need for "repeating instructions on school routines, which should be unnecessary with adults." Another talks about the "selfishness of some teachers." Another says he finds some teachers "slow to accept changes, and lacking the energy or drive to give themselves to the full."

One principal bemoans "the fact that so many people are not ready to do a good job. The calibre of teachers has declined significantly in the last 15 years, while the students are probably more clever."

"It is frustrating," he says, "to try to cope with this situation."

Equally frustrating for most principals, however, are students who don't achieve near their potential, and the inevitable few youngsters who cause an inordinate amount of disruption of one sort or another. Words like "disinterest," "discipline" and "apathy" are used frequently. Occasionally principals get very specific:

-- "It is sometimes very frustrating when some students (and teachers) put individual rights ahead of their duty and responsibility to others."

-- "I regret very much that, in the six years I have been a principal, I have not been able to do anything about the decline in student deportment and dress which has afflicted western society."

-- "Dealing with young people who have no respect for the property and rights of other people is most frustrating."

-- "Frustrations? The current attitude in society, which filters into students, of the 'welfare' outlook, the disdain for duly constituted authority, the idea of freedom without responsibility, the current do-your-own-thing with the attitude that all values are equal (and hence there are no values)."

-- "The youth cult promulgated by the media which makes many students and some adults believe that youth's opinions are much wiser than they are."

The so-called permissiveness of some parents is mentioned by a significant number of principals as a factor that has a hindering effect on the school's role -- and that often causes frustration. Says one:

"The laissez-faire attitude of some parents is often frustrating. They let children do what they want to do, and then are amazed and chagrined when they find the kids want to do nothing."

Another principal has this observation on parental expectations:

"People still believe that the school is for teaching rather than learning. Parents generally put the responsibility on the teacher to see that the child passes, and to dictate how they should dress, how they should cut their hair, etc. They don't want to accept the fact that all of these are the responsibility of the parent and the youngster, not the school."

The only conclusion one can draw is that principals are in the same boat as everyone else in positions of responsibility in other fields.

"As in any position of leadership,"observes one principal, "the human factors are the most frustrating."

Another concludes:

"If you don't forget your disappointments and get on with the job, you shouldn't be in this position. Of course, there are frustrations, but it's all part of the game. You just keep nudging, shoving, pushing."

Paper, paper, paper . . . .

A major item on the principal's hate list is paperwork paralysis. One man refers to "the paper-pushing administrivia from all angles."

"The schools are being forced out of their true role to become data collecting and distribution centres," he says.

"Paper, paper and more paper," moans a colleague. "Paper blizzard," says another picturesquely. "Edicts by senior administration that create extra paperwork and require detailed reports which appear to have only statistical value," complains another.

"I resent the increasing amount of paperwork required by the vast army of non-productive administrators," says another in less than good humour.

Questionnaires, forms, reports... there are few principals who wouldn't rejoice if they all vanished.

"In general," says one, "there is such a massive amount of paperwork going over this desk that there just isn't adequate time to spend on the most important aspects

of the job. One of my greatest frustrations is the lack of time to spend with students and staff."

When discussing job frustrations, a significant number of principals will mention the pressures imposed by administrators, trustees and other assorted "politicians" who, they say, have no real understanding of what is being done in the schools. "Upper-level charades" is the expression coined by one principal to describe the "working over" that matters like curriculum get on the way up and down the bureaucratic decision-making ladder.

One principal, asked to list any aspects of his job that cause him frustration, says only:

"Educational decisions affecting my school directly that are made by central office administrators who are well removed from active education, and who have little feeling for what is being attempted by a principal and his staff."

But this is probably not a majority view. For, in fact, while many principals find the annoyances of red tape terribly frustrating, they do display a good degree of empathy with board officials and the pressures they face.

A few principals are less than restrained in their comments about some school trustees. Says one:

"We live in a state of fear that anti-official and anti-principal trustees (mostly failed teachers) will again interfere in matters beyond their understanding, to the detriment of education in their area. It is not difficult for a sound educational practice to exceed the understanding of certain trustees."

Another man refers simply to"the outpourings of politicians who have all the answers to our problems, but really don't have a clue."

One principal complains bitterly:

"I believe the board and administration are at loggerheads, and that the leadership of the schools tends to become a political issue, without relevance to the needs of the school."

Little time for education

Through all of their comments about job frustrations, however, principals are pointing mainly to the pettinesses and minutiae of school supervision -- whether involving teachers, pupils, administrators, trustees, or the volume of paperwork. All too little time, it seems, is left for educational matters after the brush fires have been put out. Much as they find the thought distasteful, many see the high school principal becoming more of a professional administrator and public relations man, steadily losing contact with students and even teachers.

Get them talking of this point, and some of their comments reveal the degree of frustration, even bitterness, of some principals with the way things are going for them:

-- "Community pressures are forcing the principal to listen to radical groups, which often do not represent the majority opinion. The principal, unfortunately, must be prepared to do much more in the fields of public relations and politics. I fear his role as an educator is diminishing, simply because he has not enough time or energy to meet all the demands made upon him."

BEYOND THE PRESERVATION OF SHADE TREES...FLEXIBILITY

While it seems generally clear that most high school principals are given a reasonable degree of freedom in the operation on their schools, it is equally clear that there are ample rules and regulations specifying his duties lurking in the shadows, either at the provincial level or board level, or both.

An analysis of provincial department of education regulations pertaining to the principal's job reveals no definable pattern. Some are extremely detailed and precise, seeming to govern the principal's every action, but most are open-ended, leaving it to the discretion of the local board to spell out such specific duties as they deem necessary.

At one extreme are the two or three provinces which make virtually no references to school principals in legislation or regulations. At the other extreme are the two or three that go into such great detail that duties like "preserving shade trees" or "maintaining a guest book for visitors to sign" are on the books.

At the local level, school board regulations regarding the principal's duties and responsibilities seem to vary depending on the complexity of the provincial regulations. In provinces where the Department has been very specific, local boards tend to stay away from lists of their own. Conversely, in provinces where the Department has left it to the boards to determine specific duties, some boards have gone to considerable lengths to spell things out -- to the point where, in one city, principals are required to hold a staff meeting "at three o'clock on the second Wednesday of each month," and to "see that the school bell is rung precisely at the specified time for beginning school in the morning and afternoon, at the commencement and close of the recess, and at the time for closing school in the forenoon and afternoon."

In every case, however, the over-riding implication is that the principal is the head man in the school, with responsibility for supervising the instructional program as well as the general administration of the building, within the bounds of provincial or board policy.

-- "The job is being reduced to one of public relations, office management and rubber-stamping, with little time left for teacher development or pupil feedback."

-- "I sense pressure to move the principal further from staff and professional affiliation, into an extension of board management. I feel this is wrong."

-- "The principal's role is being challenged from top to bottom. Students are requesting more rights and privileges, and boards will not support the principal to the extent we feel entitled. Under these circumstances, the principal's position is untenable. And it will get worse before it gets better."

-- "He is becoming an expensive office manager. All of the decisions are gradually coming from the gods above, who decide what kind of projector you will buy, which course will be taught, how many teachers you should have, etc. The higher echelon administrators must show the board they are needed. Some principals will accept this and enjoy the golfing and fishing; others will probably look for work in more creative areas."

-- "The principal's role is changing, and not necessarily for the best. In the past few years, the schools have increasingly been required to be all things to all people! But we are not geared or trained to be father confessors, nurses, psychiatrists, babysitters, and drug experts -- nor disciplinarians, for that matter. No principal can possibly fill this role, nor require staff to do so. In a few years, it will be difficult to find men silly enough to accept administrative positions in high schools!"

"The school principal will become an administrator

and not be a head teacher. When this happens, I hope I will be out of the profession."

The average principal, nonetheless, still believes that he spends most of his school hours on educational matters. High on the list of definable activities which he feels take up most of his time are items like staff relations and liaison, teacher evaluation, curriculum development, in-service activities, timetabling and teacher recruitment.

But it isn't easy. As one principal observes:

"My primary duty is to promote a continuous evaluation of the instructional program, and to provide leadership facilities and a schedule conducive to good teaching and learning. But to do this requires numerous extra hours, because it is not accepted in all quarters that this <u>is</u> the true function of a principal."

The apparent relentless erosion of his function as educational leader is a trend of the utmost concern to principals, and to most school superintendents and directors as well. It is quite obvious that many principals feel themselves succumbing to the increasing welter of paperwork and non-education administrivia -- all the more worrisome at a time when the tone of most schools is such that more time than ever should really be spent with teachers and students.

Something will have to give

It would probably not be accurate to say that <u>most</u> urban high school principals are disgruntled about this trend. But there can be little doubt that many are less than happy in the service -- and in a "people" business like education, to say such a thing is more than mildly unsettling.

It seems clear enough that something will have to give. Perhaps more than anything else, the principal needs a definite clarification of his role. To oversimplify, is he to be a manager or an educator? He cannot be both over a long period of time, and be expected to do a competent job on both sides.

The typical high school principal feels he is being spread too thinly, and there is every indication that he is right.

"Obviously this sort of thing cannot continue," observes one principal. "Either the principal will have to become the chief administrator with educational matters delegated elsewhere, or he will have to concern himself with educational matters, leaving the 'business' side of the job to competent, qualified and enthusiastic assistants."

In that statement may lie implications of the greatest significance to those with responsibility for shaping the school of the future.

Meantime, what is needed, apparently, is an attitude of unflagging optimism, of the sort demonstrated by the principal who observes dryly:

"I like the challenge of impossible problems."

Senior officials agree that principal's role

Lest there be principals who sometimes worry to the contrary, let it be said that the vast majority of senior administrative officials are in full agreement with those who believe that the principal's role should be primarily educational.

If you ask a group of school superintendents and directors of education what they consider the principal's most important duty, you will hear the expression "educational leader" over and over again. You will get answers like these:

-- "He must be the educational leader of the school. Someone needs to co-ordinate, to encourage, to support, to provide direction. The principal, because of the qualifications required for the position, is the person who should be able to do this best."

-- "A principal must exercise educational leadership throughout his school. The best organization is of little avail unless learning is taking place in the school."

-- "His main job is to be the master teacher in his school, and the educational leader in his community.

should be mainly educational

This is an era of change in curriculum and methodology; the principal must be aware of these changes, and be the leader for implementation, organization and evaluation of the 'good in the old' and the 'good in the new' in educational procedures."

-- "To provide the best educational leadership, so that the learning situation in the classroom will be the best."

-- "To release the potential of the staff and co-ordinate their efforts. To know significant trends in modern educational theory and practice, and to establish in the school an atmosphere in which serious consideration will be given to these trends -- and to develop in the community an atmosphere receptive to new ideas and well-informed on the work of the school."

In truth, few principals would be surprised to hear their bosses speak this way, for they know, deep down, that the administration has a pretty good understanding of the pressures they face in the school.....

.....but it's just that there doesn't seem to be enough time to play "educational leader" these days.

A new style of leadership

Most high school principals will tell you that, yes, their role has indeed been changing dramatically in recent years. But, somehow, there doesn't seem to be much agreement on how it has been changing.

Some principals will tell you they have much more autonomy in their own schools these days -- but others complain that they are so tied in by regulations and directions that they can't make a move on their own. Many say that they are becoming administrators more than educators, but there are still some who insist that their involvement in curriculum development and such things is expanding.

But if there is some fuzziness on how, exactly, the principal's role is changing, there is virtually full agreement on a related point -- that the leadership style required of a successful principal has changed radically in recent years.

Most will tell you that today's typical high school principal is not the almighty commander he was a decade ago; he is more of a team man, a catalyst, a practitioner of "participatory democracy," if you like the term.

The demise of the military martinet -- the old hard-nosed principal who, people said, could make you tremble with a single glower -- is regretted by no one. Almost everyone agrees that a more humanized approach to leadership is a basic requirement today; neither students nor teachers will respond to the mini-dictator who relies solely on the authority of his position to command respect and action.

The development is not so much a change in function as it is a change in leadership style designed to meet the needs of the day. It is well expressed by the principal who says:

"He is no longer able to rule with the supreme authority he once did. This, I think, is a good thing. Today the role is much more complex and he has to deal with demands from students, staff and parents that he did not have to face years ago. With the militant climate in which he finds himself, the principal has to change in order to maintain any semblance of control, or even to keep the school operating.

"And so the principal becomes more a 'first among equals,' or a chairman of a decision-making council. He can no longer act solely on his own volition; he must work from a solid base of student, teacher and community support."

Another principal puts it this way:

"The principal is no longer a commanding officer, either over staff or students. His job is more like a mayor of a community, seeking to harness and direct the personnel into a meaningful operation or development.

Says another:

"The average principal has become far more permissive, partly because he is younger and more aware of the needs of young people in schools. He is no longer the hard-nosed administrative recluse. Rather, he is an active person in the community, visible in the classrooms, and frequently found loitering in the staff room with the common working people."

"The principal," observes another, "is becoming more and more a diplomat whose job is to bring idea-bearers together without permitting a breakdown in the educational process. Students, parents, teachers, taxpayers and board

members are all becoming more vocal -- and the principal must strive to make music out of the cacophony."

Most principals agree that a more humanized approach to school supervision is, indeed, the only way to make music in school these days. It is mainly a case of being sensitive to people and to human needs, they say, both with teachers and students, allowing all parties to feel a sense of involvement with the things that affect them and matter to them.

Says one principal:

"Faculty councils, student advisory boards and individual consultations are all a part of administration today. The principal who still goes it alone will not likely benefit greatly from his pension plan."

Another observes:

"Any principal who nowadays doesn't allow teachers and students to have a part in policy-making won't last long as a principal. The question is not whether they should have a share or not, but how much of a share."

That, indeed, is the question.

You would have to look long and hard to find a high school principal in a Canadian city who says he is not allowing teachers and students some voice in school affairs these days. Especially with teachers, most principals seem eager to promote a co-operative team approach. Almost as many are quite agreeable to letting students have a contributing voice on matters that affect them.

Trend toward involvement

All across Canada, high school principals are moving to increase the involvement of teachers and students -- some more eagerly than others, some more effectively than others, to be sure. Still, the trend is quite clearly established, as comments like the following indicate:

-- "Our students run their own show except for the money. If our board would care to take over any deficits incurred by students, I would turn this over to them. At the moment, because our students are minors, I keep a pretty close check on finances because I am legally responsible."

-- "Both teachers and students grow as they participate in meaningful decisions."

-- "Regular staff meetings and department head meetings discuss and formulate a good deal of policy. These policies are set out in a handbook which is amended annually. For the past three years, we have had regular meetings of a student-staff group. They discuss policy and make recommendations: the present policy of grade 12 attendance was settled this year in a period of three weeks, and the results have been happy."

-- "A successful principal must involve his staff in key educational decisions. For example, the curriculum and program could not be changed in any school without the support of a large percentage of the teaching staff. Students should be involved to the point that they are aware of the motivation behind school policy. Most adolescents are sensible, alert and intelligent, and if a policy cannot be sold to a large percentage of them, then the policy is doomed to failure."

-- "I meet the School Council, which consists of nine elected teachers, at least once a month; it is a consultative process, although it is understood that legally the principal has the final decision. I meet the executive of the Students' Council every Friday, unless they say they have nothing to discuss; again, it is a consultative process. The School Council is willing to meet with the Student Council executive twice a month, but in fact the students have only requested a single meeting all year. We have also issued questionnaires to students regarding courses for next year, extra-curricular activities, dress regulations (we have none) and various school policies. As yet, the staff is unwilling to permit a student representative to attend a staff meeting, but I am willing unless there are confidential matters to be discussed."

-- "We have a staff-student committee. We invite students to staff meetings and meetings of department heads. Most in-school decisions are by majority vote of the staff. We have Prefects who supervise classes in the absence of teachers, instead of hiring supply teachers; the acceptance given them by other pupils is most gratifying."

-- "Of course there are many areas that are directly and solely the responsibility of the principal. But teachers, particularly department heads, should be involved in making decisions in those areas that affect them and their students directly -- like curriculum and instructions, for example. Students certainly need to be involved in making decisions in the non-professional aspects of their school experience, like school life and activities."

There are, of course, some cautions in all of this. There are some sincere worries being expressed by a good number of principals across Canada. In large part, they stem

from a fear that principals are being badgered into submission by pressures on every side, to the point where they are relinquishing authority and leadership. They stem from a fear that some principals may be swept so far along the path of "shared leadership" that schools will bog down completely while everyone gets in on the act of deciding this or that.

Some principals get downright vociferous about it, others are plainly bitter, while still others just shrug their shoulders -- like the man who said resignedly:

"The principal may stop working altogether, hand over the jobs to his staff, and walk around being the grand

"As a concession to your demands for a more democratic administration I've decided to warn you of my decisions in advance."

The Times Educational Supplement

guy. This is what seems to be happening as the complexity of the programs increases."

Whether this man was revealing his own approach to things no one knows. But there is no doubt that so-called teacher power and student power has many principals seriously concerned about the longer term implications of participatory democracy in education. They know that they'll be branded as reactionary and old-fashioned if they express their feelings aloud, but they worry when their colleagues speak of themselves as the "chairman of the school team," operating the school on the consensus of its constituents. They worry when they hear another principal say things like "77 problem solvers are better than one."

Says one:

"I do not feel that the principal's role should develop into a 'chairman of the board' status where he counts votes to make any decision."

Another comments:

"I am apprehensive about this, unless we can entice more dedicated people into the teaching profession. Many gripes are based on the demands of the job, rather than on a desire to improve the learning situation."

Another principal cautions against the committee approach to supervision, calling it a "retreat for the faint of heart:"

"As teachers and students become more conscious of their potential power, the principal's position becomes more precarious. The safect path is one of retreat to committees,

so that his authority is never on the line. Unfortunately committees are unlikely to be anything other than time-wasting."

The same man underscores the need for principals who will give strong leadership without becoming dictators:

"A weak man can become a dictator when his position gives him ultimate authority. It takes a strong man to exert positive leadership when his position is threatened from all sides. Today, obviously, the principal cannot play dictator. The danger is that he becomes a chairman of a number of committees instead. In that case, the school loses direction and is pushed this way and that by disordered strident pressure groups."

Other principals express the same thought. Says one:

"The principal's role has changed, and will change, in the direction of a participatory democracy. But it is folly to imagine that any school can be run on completely democratic lines, either from the teachers' or students' point of view. The trireme does need a rudder, but a rudder is a rather useless appendage if there are not vigorous oarsmen to propel the boat."

Comments another:

"Obviously the military martinet is not about today. But the principal who believes that his school is a thoroughly democratic institution -- and that the staff or students have the major decision-making powers -- is just as deficient as the martinet. One must have, as Section 91 of the BNA Act says, a strong central authority. In a school, this authority is the principal."

One principal perhaps reflects the thoughts of many of his confreres when he says:

"If consultation with rational presentation, acceptance, toleration and good manners can be maintained, then there should be more of it. However, even under conditions of debate, there should never be any doubt as to where the authority lies. The amount of delegation should be as great as possible -- but how far to go is part of the fine art of governing."

Getting parents involved

There is another aspect of the principal's job which, while hardly new, is on his mind more than ever today -- and that is the business of communicating effectively with parents and others in the community. Especially during the past two or three years, the term "public relations" has been bandied about in education, and most principals have got the message that they ought to be doing something about it -- reluctantly, in some cases, for "public relations" still has an unsavoury connotation about it, somehow.

Practically to a man, high school principals believe they are making an effort to involve and communicate with parents. They will tell you that they send newsletters and bulletins home with students. They seem to be on the phone frequently with parents. They hold an Open House or Parents' Night once or twice a year, and they invite parents to attend various school events like concerts, plays and graduation ceremonies. And, of course, there are the usual parent-teacher interviews.

Not many principals will mention their home and school groups in a discussion about public relations, but

where such groups exist and are active, there is no better base of community support for the neighbourhood school.

These are the traditional ways in which principals have always tried to encourage parental interest in school affairs, and there is little reason to believe that they are working any better (or any worse) today than in the past. They are worthy and necessary, but they hardly represent an aggressive new approach to improving parental participation and rapport. Some principals seem a little apologetic about not doing more, but most give you the impression that they would prefer to concentrate on the <u>important</u> aspects of their job, rather than flit about being public relations men.

Still, there <u>are</u> isolated examples across Canada where individual principals have gone out of their way to motivate parents to get involved. A few have sponsored "information nights" or "dialogue" sessions and open forums, to encourage parents to voice their opinions, and question the staff and principal about what's going on in the school.

A relatively small handful of schools have parents working as volunteer aides in the library, cafeteria, etc. A small but committed number of principals have set up elected or appointed parent advisory committees or councils which meet regularly.

In general, however, secondary school principals aren't having much luck in encouraging regular parental involvement than their predecessors did in years past. Without making any comment on the <u>reasons</u>, let it be observed that one principal hits the nail on the head when he remarks:

"Although parent communication is the 'in' thing, the parents haven't heard about it."

Postscript

It is often difficult to know whether opinions expressed on a questionnaire truly reflect the full feelings of respondents. From the standpoint of persons required to compile and interpret opinions gathered in this manner, it can be a delicate exercise in judgement to maintain objectivity, balance and accuracy.

Such was the case in the preparation of Part 1 of this report. Using the questionnaire responses of 190 principals as the primary source of information, the objective has been to weave the diverse comments into a balanced overview of opinion that represents the thinking of a significant number of principals.

To the extent that this objective has been achieved, one must conclude that all is not well among urban secondary school principals. There are unsettling signs of discouragement, futility, even despondency -- too many negative comments to be ignored by those with senior responsibilities in local school systems.

Whether or not the views of the principals expressed in this report are reasonable and objective, in the view of senior administrators and trustees, is almost beside the point. For if there <u>is</u> undue dissatisfaction and frustration among principals, then it would seem reasonable to suggest that appropriate steps be taken to correct such misunderstandings or problems as may exist.

The main message that emerges from the principals' comments in this report appears to be that there is a need for clarification of the principal's role and, along with this, a vital requirement for a continuing upgrading and retraining program to better prepare principals to adapt to new situations and new demands placed upon them.

PART 2

Business manager or educational leader?

If any single message emerges from the pages of Part 1 of this report, it is that the typical secondary school principal needs a clarification of his role. More specifically, he seeks reassurance and confirmation that his prime role is that of an educational leader, rather than a business manager of sorts.

There is every indication that many principals are being spread too thinly and, in trying to cope with the increasing demands of non-educational matters, are becoming frustrated to a degree that is disquieting.

That said, however, one can observe that there has been incredibly little study or analysis of the principal's emerging role in Canada, even though there is underlying concern about it in all quarters. Only in a small handful of centres have even the principals themselves raised the question of job responsibilities in any serious way.

Still, there are a few ripples on the pond. A few school boards, primarily in large cities, have seen the trend and have reacted to it by assigning special assistants to handle routine administrative duties in the schools -- relieving principals to concentrate their attention on students, teachers and the educational program.

Following are brief descriptions of the experience in Winnipeg, Peterborough, London and Etobicoke, along with details of a system being promoted in the United States by the National Association of Secondary School Principals (NASSP).

Winnipeg

The Winnipeg School Division No. 1 has committed itself heavily to providing auxiliary aid to high school principals; all ten now have full-time "administrative assistants," following a policy initiated back in 1967. Their raison d'être is to relieve principals of various routine tasks which are not directly associated with the educational program of the school; as a by-product of the many jobs they handle, teachers are also relieved of some administrative chores.

The current salary range for the Winnipeg administrative assistants if $7,500 - $9,100, in five steps. No special professional background is necessary, but a working knowledge of accounting and office management is considered desirable.

The assistant's largest area of responsibility has been for finance, and this takes about one-third of his time. Acting as school treasurer, he is responsible for the receipt and banking of all monies collected from students, including accident insurance premiums. As a member of the school finance committee, he helps set up the school budget. He pays all bills, and sees that school organizations keep proper accounts and stay within their respective budgets. He keeps the school accounts, prepares interim statements, and renders the annual financial statement required by the Secretary-Treasurer's Department. He prepares and submits equipment and maintenance budgets.

Other major areas include supplies, repairs, textbooks, and lunchroom. He requisitions school supplies, receives them and distributes them. He assesses the need for repairs and requisitions them. He requisitions textbooks

and administers their distribution and collection. He makes arrangements for supervision of the lunchroom and care of its vending machines. He is also responsible for the numerous pieces of audio-visual equipment. He works with staff and students on special projects such as the variety concert and opera. He investigates and reports on any school break-in or loss of equipment.

Reaction of the schools to the administrative assistant appointments is said to be unanimously favourable among principals and teachers. Principals, especially, seem grateful that more of their time can be devoted to educational matters.

Peterborough

About two years ago, high school principals in Peterborough, Ontario, asked the board to provide second vice-principals in the system's largest schools. What evolved from the request, however, was a policy that any school with over 1,200 students would be eligible for the services of a business assistant (instead of a second vice-principal) who would work under the direction of the principal or the vice-principal, or both.

There are now three high schools in Peterborough in the 1,200-plus category, and all have full-time business assistants. Their job descriptions specify the following responsibilities:

(1) School Office. (a) fair and efficient allocation of tasks and responsibilities among secretaries. (b) co-operate in providing meaningful work experience for students taking commercial options.

(2) Budget. (a) assist in preparation of the budget for the school. (b) after the budget has received board approval, maintain essential budget control as required by the principal to conform with the Uniform Code of Accounts.

(3) Requisitions. (a) check and sign requisitions. (b) keep records of goods received. (c) re-order articles that have been requisitioned but not shipped.

(4) Buses. (a) co-operate with the board's transportation officer to maintain good service for the school. (b) observe bus unloading and loading. (c) make transportation arrangements for field trips, educational excursions, school activities, etc.

(5) Special use of facilities. (a) co-ordinate arrangements for use of facilities by school and by community groups. (b) arrangements for special ETV schedules.

(6) Cafeteria operation. (a) complaints from students and staff about food. (b) other arrangements as may be necessary for the operation of food preparation and handling course.

(7) Students' services. (a) textbook distribution and collection. (b) student accident insurance.

(8) Reports as requested by the principal. (a) general attendance. (b) statistical, etc.

(9) Other tasks as may be assigned by the principal.

The Peterborough business assistants are paid a $6,500 - $8,500 salary. The principals themselves received applications for the job, and hired their own men.

From the Peterborough experience, it is clear that a good business assistant can indeed have a significant influence on the amount of time the principal can devote to purely educational matters in the school. For his part, the vice-principal, also freed from much routine detail work, can get a much better grounding in all aspects of the principalship, particularly on the educational side.

London

In five of London's 15 high schools, business assistants who are paid $8,000 - $10,000 have been assigned to "assist the principal in conducting the business service activities of the school in a manner which will provide optimum efficiency and economy; he ensures that the principal is fully and promptly informed concerning areas and circumstances in which deviations from standards or instructions occur. He is accountable to the principal for results, and advises and makes recommendations to him in regard to business service activities."

The main activities of the business assistants are spelled out this way in a job description:

(1) Acts as budget co-ordinator by preparing and consolidating all department estimates for review and approval by the principal.

(2) Expedites order and delivery of all equipment and supplies, in co-operation with school officials concerned.

(3) Supervises the school secretarial and clerical staff through the senior school secretary.

(4) Maintains equipment and furniture inventories.

(5) Maintains liaison with authorities in regard to building security, property damage, safety, fire, theft and other protective measures.

(6) Audits and approves purchase requisitions within budget limits, unless otherwise delegated.

(7) Audits and passes for approval of the principal attendance reports, non-resident student, lists, transcription of students, Department of Education statistical reports, etc.

(8) Assembles time reports and absence reports for all staff.

(9) Maintains close liaison with the business administrator in regard to S.P.I.'s, internal audit and control, and the interpretation and application of the rules and regulations of the board, the law and regulations of the Province of Ontario.

(10) Controls and expedites documentation of goods received.

Additional duties which may be assigned at the principal's discretion include administering staff parking, collecting fees and revenues for student activities, administering the student insurance program, assigning lockers and other student facilities, preparing requests for maintenance and repairs, arranging for rental of school facilities, etc.

Etobicoke

Two years ago, the Etobicoke Board of Education (Metro Toronto) decided to employ administrative assistants for a number of their secondary school principals. Five such positions were created, the criterion being a pupil enrolment just under the level which would qualify the school for a second vice-principal. Today, however, all five of the administrative assistants are gone, the victims of a severe cost-cutting exercise last year.

Still, the experience of the five Etobicoke principals provides a legitimate "case" for the administrative assistant idea. One of the principals observes:

"The administrative structure of the high school has not changed for years, despite the fact that there are today new demands on the principal and vice-principal. Our biggest problems today are 'people' problems, mainly students who are having (or causing) difficulties. It takes a great deal of time to work out 'people' problems, and besides it's terribly draining personally. What's more, these problems are becoming more acute every year.

"At the same time, principals are having to cope with an increasing amount of paperwork, which seems to be an inevitability as systems grow larger."

When this principal's administrative assistant arrived in the school, he was given a list of 20 specific duties for which he would be responsible. These included requisitions, staff absentee reports, month-end attendance reports, school accounts, bus ticket sales, grant-loan textbooks, secretarial duties at staff meetings, equipment inventory, budget control (instructional and supply),

"Obviously the traditional concept of the principal's role has changed perceptibly. Equally obvious is the fact that the development of our educational system in recent years has brought with it an array of new responsibilities which have landed in the laps of school principals -- responsibilities which, if they are to be dealt with adequately, have eaten into the time of the principal to a point where he is no longer able to provide the instructional leadership required for his school.

"Even the appointment of vice-principals and directors of instruction has done little to correct the situation. All too frequently these subordinates, too, fall into the same rut of giving precedence to administrative duties over those involved with instruction.

"I am convinced that the time has come to redifine the role and responsibilities of the principal.

"I believe that the time has come for us to recommend that the job of directing the instructional program be returned to the 'head teacher,' the principal of the school, and that we employ enough talented specially trained assistants to help to 'administer' and 'manage' the school."

Gordon W. Fraser, Superintendent of Group Contacts and Special Duties, Protestant School Board of Greater Montreal, in an address to the 1971 Convention of the Canadian Education Association, Montreal.

permits for outside groups wishing to use the school, theft/loss/damage reports, student teachers, transportation budgets and arrangements, statistical work as assigned, lockers, student photographs, academic personnel records, etc.

Says the principal:

"Most of these little jobs are normally supervised by the principal or vice-principal. It need hardly be said that this kind of activity seriously handicaps the principal in trying to fulfill his role of educational leader in the school. After coping with these things that demand attention, there just isn't enough time left."

What kind of person is best suited for an administrative assistant's job? The same principal says:

"To start with, he must be adept at detail work. He must be astute and sensitive enough to exercise initiative without impinging on policy. And he must be bright and diplomatic enough to be accepted by the teaching staff."

Beyond these attributes, a great deal obviously depends upon the principal himself. If the principal delegates responsibility and appropriate authority, the administrative assistant can move with confidence within well-defined boundaries. If he does not properly assign duties and authority, the assistant will likely flounder.

Proposals from the U.S.

In the United States, where the National Association of Secondary School Principals (NASSP) has given principals a strong national voice and rallying point, a good bit of study on the principal's role has been carried out. For

several years, NASSP has been advocating a new type of school administrative structure that would free principals (and vice-principals) from most of the non-educational detail work. The chief spokesman for the plan has been NASSP's Associate Secretary, J. Lloyd Trump.

Today's principal, says Mr. Trump, averages a 50-hour week on school work and other directly-related activities. The improvement of instruction, as his most important responsibility, should occupy three-quarters of his working time, or about 37 hours a week, regardless of the size of the school.

The administrative structure proposed by NASSP is designed to enable the principal to achieve this, and at the same time fulfill the other non-educational duties inherent in the job of supervising a high school. The plan is to provide the principal of a large high school with a variety of specially-trained assistants -- in addition to a vice-principal -- who could provide the principal with the information he needs and handle most situations for him.

Mr. Trump describes the job responsibilities of four types of assistants this way:

(1) Building Administrator, responsible for supervising the school plant, the cafeteria, transportation and the office, and for seeing most visitors and salesmen. He would have the authority for final decisions, and consequently would significantly reduce the number of people who felt they must talk to the principal.

(2) Personnel Administrator, with responsibility for supervising attendance, discipline and guidance, and for developing liaison with other community agencies serving

youth. His contacts would include police, juvenile authorities and parents. He would also work with teachers on their welfare problems.

(3) External relations director, responsible for translating the school's financial needs into written proposals to the central office. He would also be responsible for school-community relations.

(4) Activities director, responsible for extra-curricular activities, including the supervision of athletic and non-athletic programs and staff social activities. Community groups would see him about using school facilities and other co-operative activities.

The number of these assistants would vary with the size of the school. For example, suggests Mr. Trump, a 300-pupil school would combine all of the assistants into one person, while a 2,000-pupil school would have four assistants, each with full-time assignments.

In no school, however, regardless of its size, would the principal spend more than a quarter of his time supervising the assistants, receiving their reports, attending events or dealing with appeals from their decisions.

Times change. Ten years ago the superintendent of a large Ontario school board felt that the employment of a business assistant in large high schools was a good idea. With a huge new composite school about to open, he even went so far as to hire a man for the job. But when the principal found out (this was in the good old days, remember), he raised his hands and bluntly said "no dice." He simply refused to accept the man on staff, and that was it.

Mr. Trump emphasizes that these assistants would not replace the vice-principal(s). The vice-principal should be a person who spends his full time working with teachers and pupils to improve the quality of teaching and learning in the school. The number of vice-principals varies with the size of the school: none up to 500 pupils, one for each 1,000 pupils or major fraction thereof above that.

Most Canadian high school principals would look upon the NASSP proposal as something of a utopian dream, far beyond the realm of probability in the forseeable future. And, for the most part, they would likely be right. There is one school in Canada, the new Bishop Carroll High School in Calgary, where the NASSP ideas are being instituted as part of the Association's Model Schools Project; the principal has a personnel administrator, a building administrator, and an activities director to assist him, and he is determined to spend 75% of the instructional day working with staff and students towards the improvement of instruction.

Additional copies of this report are available from the Canadian Education Association, 252 Bloor Street West, Toronto 5, Ontario. Price is $2 each; payment should accompany order.

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH,
EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF
EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

L'HOMME-CIBLE

comment le principal d'école secondaire urbaine entrevoit son rôle et ses responsabilités

EA 004 879

Traduit de l'anglais par
Jean Hébert, directeur régional
Commission scolaire régionale Pascal-Taché
Montmagny, Québec
avec la collaboration de Louise Beaugrand-Champagne
adjointe spéciale de l'ACE

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION
252 OUEST, RUE BLOOR • TORONTO 5, ONTARIO
PRIX: $2.00
ISBN: 0-919078-26-5

TABLE DES MATIERES

Avant-propos 5

Qui a répondu à l'enquête de l'ACE 7

L'homme-cible 13

Le poste... ses bons et ses mauvais côtés 22

Un nouveau mode de "leadership" 44

Post-scriptum 56

Chef de bureau ou responsable de l'éducation? 58

Avant-propos

Le principal d'une école secondaire urbaine occupe une place unique dans la hiérarchie de l'éducation, car son poste le situe carrément entre les étudiants et les professeurs d'une part, les administrateurs et les commissaires de l'autre. Depuis quelques années, on remet son rôle en question. Cette tendance semble avoir pris naissance des influences croissantes qui s'exercent sur le principal, influences qui originent de l'ampleur des institutions et des régimes scolaires, ainsi que de la soi-disant révolution-jeunesse dans les écoles.

Sur ce fond de scène, l'ACE a enquêté auprès de 190 principaux dans 23 villes du Canada, demandant à ces derniers leur opinion sur certains aspects de leur rôle et de leurs responsabilités. Le présent rapport résulte de cette enquête, mais ne se veut toutefois pas une étude complète du sujet. Le travail est divisé en deux parties. La première résume les commentaires des 190 principaux. Protégés par l'anonymat, plusieurs n'ont pas ménagé leurs paroles en complétant le questionnaire de l'ACE. Alors que bon nombre de leurs observations sont enthousiastes et positives, plusieurs autres dénotent un certain pessimisme et quelque peu de découragement.

La deuxième partie de l'étude traite de l'idée suivante, émise par certains principaux, à savoir qu'ils devraient être relevés du travail d'administration à caractère non éducatif. Certaines commissions scolaires canadiennes ont déjà embauché des adjoints spécialisés afin de dégager les principaux de ces tâches, et nous avons cru bon d'en mentionner quelques cas.

Le rapport a été préparé et rédigé par Harriett Goldsborough, Wendy Spears et James Nuttall, de l'ACE. Nous désirons remercier les principaux et les directeurs de l'éducation de leur aide et du temps qu'ils ont mis à compléter notre questionnaire. Nous espérons que le résultat de leurs efforts se révélera intéressant et pratique.

F.K. Stewart
Secrétaire général
Association canadienne d'Education

Décembre 1971

Qui a répondu à l'enquête de l'ACE

Cent quatre-vingt-dix principaux d'écoles de 23 villes du Canada nous ont retourné les questionnaires dûment complétés. Voici le profil sommaire des personnes qui ont participé à l'enquête.

Les personnes

Le mouvement de libération de la femme sera sans doute indigné, car seulement quatre des 190 principaux sont des femmes. Tous, à l'exception de neuf, sont mariés. Le tableau, selon l'âge, donne la distribution suivante:

26 - 35 ans	6
36 - 45 ans	57
46 - 55 ans	65
plus de 55 ans	62

Chose surprenante, surtout à une époque où l'on parle tellement de participation communautaire, les principaux semblent plus ou moins intéressés aux différents organismes de leur milieu. Une petite poignée (27 en tout) font partie d'un club Rotary ou Kiwanis. Mais peu semblent engagés dans des projets communautaires qui pourraient les mettre en relation avec un bon échantillonnage de la population. Près de la moitié des principaux déclarent n'appartenir à aucune association du genre.

Population scolaire

La moitié des 190 principaux qui ont participé à cette enquête dirigent des écoles dont la clientèle varie entre 1 000 et 1 600 étudiants. Un peu plus du quart, soit

28%, dirigent moins de 1 000 étudiants et les autres, soit 22%, sont à la tête d'écoles recevant entre 1 600 et 3 000 étudiants.

Principaux-adjoints

Près de la moitié (48%) sont secondés par deux principaux-adjoints, alors que 37% n'ont qu'un principal-adjoint. Quelques écoles, environ 20, ont trois principaux-adjoints.

Les politiques des commissions, quant à l'affectation des vice-principaux, varient d'un endroit à l'autre mais, en règle générale, une école desservant plus de 1 300 étudiants comptera deux vice-principaux. En plus de la clientèle à desservir, d'autres facteurs tels l'emplacement de l'école et les types de programmes, jouent aussi un rôle important dans la détermination du nombre de principaux-adjoints attachés à une école.

Formation universitaire

Tous les 190 principaux détiennent un diplôme universitaire, évidemment, et plusieurs en ont obtenu plus d'un. 77% détiennent un BA et 40% un baccalauréat en éducation ou en pédagogie. Moins de la moitié, soit 43% détiennent ou sont sur le point d'obtenir un autre diplôme; plus de la moitié de ces derniers possèdent une maîtrise en éducation.

Environ 25% des principaux choisirent l'histoire comme discipline principale à l'université. 18% déclarent avoir opté pour les mathématiques, 18% pour les sciences, et 16% pour l'anglais.

Expérience de l'enseignement

Le nombre d'années passées dans l'enseignement, avant la promotion au poste de principal-adjoint, varie beaucoup:

1 - 7 ans	11%
8 - 14 ans	41%
15 - 21 ans	27%
plus de 21 ans	21%

La plupart ont enseigné au moins deux matières au niveau secondaire. Les mathématiques détiennent le premier rang, ainsi que nous l'indique le tableau suivant:

Mathématiques	35%
Histoire	22%
Education physique	21%
Anglais	21%
Sciences	19%
Physique	12%

Expérience administrative

La majorité des 190 principaux qui ont répondu au questionnaire ont connu une carrière relativement courte comme principaux-adjoints. Plus de la moitié a occupé le poste moins de quatre ans avant d'accéder à celui de principal; 12% des principaux n'ont jamais été principaux-adjoints; les autres ont tenu le rôle de principal-adjoint selon la distribution suivante:

1 - 2 ans 22%
3 - 4 ans 29%
5 - 6 ans 25%
7 - 10 ans 11%
plus de 10 ans 1%

Documentation professionnelle

Afin d'être à la page, 56% des principaux qui ont participé à l'enquête déclarent qu'ils lisent de façon régulière au moins trois périodiques sur l'éducation. En tête de liste apparaissent les publications provinciales des associations de principaux ou de professeurs, suivies du Bulletin of the National Association of Secondary School Principals (E.-U.) et de School Progress. Phi Delta Kappan vient loin derrière en quatrième place.

PREMIÈRE PARTIE

L'homme-cible

"Stratégique" est probablement le terme qui décrit le mieux la position du principal d'école secondaire dans la hiérarchie de l'éducation. Il détient un poste-clé et sert de tampon entre l'administration centrale et les enseignants. Il se trouve dans une situation idéale pour faciliter la communication entre les divers groupes et il peut influencer les courants du monde de l'éducation. En fait, il est au centre de l'activité éducative. L'envergure de son mandat lui offre à la fois défis et possibilités.

Aussi stratégique que cette position puisse paraître, elle n'en demeure cependant pas moins une source de tensions et de déceptions pour plusieurs principaux. Le rôle d'interprète n'est pas facile. D'une part, ils se sentent très engagés envers leurs professeurs; d'autre part, l'on attend d'eux qu'ils soient, jusqu'à un certain point, les agents de l'administration centrale et de la commission elle-même.

Dans un sens, les deux rôles se complètent; ils situent le principal dans une excellente position de communication, entre les professeurs et l'administration, lui permettant de présenter et d'interpréter les vues des deux groupes à chacune des parties. Sur le plan pratique, hélas, les choses ne sont pas aussi simples pour bon nombre de principaux.

En effet, les principaux se sentent souvent plus attirés vers un camp que vers l'autre, et ils résistent à cette tendance. Ils se demandent aussi parfois si cette situation ne les amènerait pas éventuellement à une isolation quasi complète qui restreindrait ou diminuerait sensiblement leur influence dans le monde de l'éducation.

Il ne fait aucun doute que, nonobstant leur responsabilité reconnue envers la commission et ses cadres, la plupart

des principaux penchent plutôt du côté des professeurs. Demandez à un groupe de principaux s'ils se considèrent plus comme les agents de la commission que les dirigeants d'une équipe de professeurs, et la plupart vous diront que leur première et plus importante responsabilité touche leur personnel et la qualité de l'enseignement dispensé dans leur école.

Quelques-uns diront qu'ils jouent un double rôle de liaison; ils utilisent des expressions comme "faire le pont", "interpréter la politique pédagogique" et "préserver les intérêts des deux parties."

Quelques autres vous diront qu'ils ont été amenés involontairement à une relation plus étroite avec la commission et parfois aux dépens de leur relation avec les professeurs. On lit alors des commentaires comme ceux-ci: "Au cours des dernières années, les responsabilités et les devoirs du principal ont grandement augmenté. Aujourd'hui, il passe la majeure partie de son temps à des tâches administratives se rapportant à son travail. Je pense qu'il doit maintenant consacrer une bonne partie de sa journée aux affaires de la commission. Le temps est venu de redéfinir ses fonctions."

"J'aimerais partager mon temps comme suit: 25% consacré à la commission et 75% à mon personnel. Mais ces temps derniers, je n'ai pas pu le faire, car les demandes des représentants de la commission sont devenues trop nombreuses."

Mais, la plupart vous diront qu'ils sont d'abord et avant tout l'enseignant principal, le chef du corps professoral de leur école, agissant dans les limites des directives préparées par la commission. Un principal déclare:

"J'ai l'impression très nette d'être le premier enseignant de mon école. Je dois également agir comme

représentant de la commission. Mais cela est rarement cause de conflit."

Un autre commente:

"Pour être efficace, un principal doit s'assurer l'active collaboration de son personnel. La commission scolaire est le patron éloigné auquel il se rapporte et de qui il reçoit des directives."

Un troisième nous dit:

"Bien que ma première responsabilité soit envers la commission, je considère que l'école est composée de gens engagés dans une entreprise commune, et dès lors je dois consacrer mon énergie à faciliter les activités des divers éléments à l'oeuvre dans ce contexte, tout en essayant d'interpréter les politiques de la commission.

> "Nous atteignons un point critique en éducation, lorsque les principaux doivent, d'une part, jouer un plus grand rôle dans le développement des programmes et l'évaluation des cours, afin d'influencer davantage les options éducatives qu'ils croient essentielles, et quand d'autre part, on restreint leur participation aux décisions affectant les ressources nécessaires - surtout les ressources financières et l'emploi du temps - pour mener à bien ces programmes."
>
> T.R. McKague, adjoint administratif du Saskatchewan Teachers' Federation, dans une allocution prononcée en 1971 à la Western Canada Educational Administrators Conference.

Quelques principaux insistent beaucoup sur la solidarité envers leur équipe.

"Je suis certainement le chef de mon équipe professorale,nous dit l'un. Si le principal n'est pas membre de l'équipe, dans son rôle de chef, il ne peut obtenir la pleine collaboration de son personnel, et le moral et l'efficacité en souffrent."

Un collègue déclare simplement: "Le principal, qui est avant tout un agent de la commission, aurait avantage à travailler pour une commission éclairée et avant-gardiste; dans le cas contraire, il devrait faire face à un personnel désabusé."

Pourtant, malgré ces commentaires, presque tous les principaux reconnaissent clairement que leur position exceptionnelle les situe carrément entre les professeurs et le bureau central, et qu'ils doivent vraiment jouer sans détour le rôle d'agent de liaison et de communication.

Mais...

La plupart des principaux d'écoles secondaires semblent déçus des relations de travail qu'ils ont la possibilité d'établir avec l'administration et la commission elle-même. Ils sont conscients des échéances auxquelles doivent faire face les cadres de la commission et les commissaires, et de la quasi impossibilité de se tenir parfaitement au courant de ce qui se passe dans les écoles. Ils acceptent la plupart des bris de communication comme inévitables dans un système aussi vaste. Ils croient que la majorité des cadres comprennent le travail du principal, et y sont sympathiques (mais ils sont d'avis que la majorité des commissaires ne possèdent pas cette compréhension).

Néanmoins, on peut déceler chez plusieurs principaux un sentiment agaçant d'isolement et de solitude, l'impression d'un manque de liens entre les principaux et l'administration, et celle que les principaux sont de moins en moins capables de liberté et d'autonomie dans leur école, car en l'absence de contacts réguliers, certaines décisions se prennent sans consultation adéquate avec les personnes qu'elles affectent.

Bien qu'ils éprouvent ces sentiments, rares sont les principaux qui donneront ouvertement leur avis sur ce sujet. Toutefois, certains le font.

"Parfois nous sommes à des milliers de milles du bureau de direction", gémit l'un d'eux. "Les cadres ont peu de temps à consacrer aux relations", observe un autre. "Les administrateurs de la commission sont tous sortis des classes et des écoles depuis trop longtemps", rouspète un troisième.

Quelqu'un explique en nous disant:

"Les commissions et les administrateurs dirigent toutes sortes d'écoles et les reconnaissent toutes superficiellement sans comprendre les différences existantes. Souvent, l'avancement et les mutations se font sans tenir compte des besoins de certaines situations ou des limites de certaines personnes. Les mutations selon les années d'expérience deviennent pratiquement la règle générale. Dans l'entreprise privée, cela serait considéré domme un gaspillage d'expérience valable. Les commissions n'ont aucune idée du travail, de la responsabilité, du dévouement et de l'influence du principal; les administrateurs ignorent les besoins nouveaux des écoles, ou ne connaissent bien que les écoles élémentaires; ils ne comprennent pas et n'apprécient pas assez les efforts de l'école secondaire."

Un autre principal nous fait part d'un commentaire qui reflète probablement le sentiment de la majorité:

"Je crois que la communication entre les cadres de ma commission et moi-même est adéquate. Dans les écoles, où l'éducation se fait dans l'immédiat et sur les lieux mêmes, nous avons l'habitude d'agir, de réaliser. Nous sommes donc parfois impatients devant l'esprit trop conservateur des cadres et la tendance de certains à toujours trouver dix bonnes raisons pour ne rien approuver. Certains sont des as, ils disent: 'Je suis ici pour vous aider, comment puis-je vous être utile?'. Cela nous amène à des discussions et à des échanges qui ne se terminent pas nécessairement par une approbation, mais qui permettent du moins l'expression d'un désir tout à fait sain d'améliorer les situations présentes. En somme, nous bénéficions tous de ces échanges."

"A une époque dans l'histoire de cette province où la responsabilité de la planification des cours passe de l'autorité centrale au niveau local, ceux qui, parmi vous, sont des principaux d'écoles se révèlent aujourd'hui des personnages-clés dans le processus éducatif de l'Ontario. On peut difficilement contester votre influence individuelle sur la planification et l'implantation de cours qui reflètent réellement les besoins locaux et qui, par suite, adaptent les moyens locaux à ces besoins."

Hon. Robert Welch, ministre de l'Education de l'Ontario, dans une allocution prononcée à Sault Sainte-Marie, en septembre 1971.

On ne sera pas surpris d'apprendre que la majorité des directeurs généraux et des directeurs de l'éducation aimeraient avoir des relations plus suivies avec les principaux. En général, ils ont l'impression qu'ils font de leur mieux, en tenant compte des échéances à rencontrer, mais ils constatent que ce n'est pas assez.

Ils dépendent forcément de visites périodiques dans les écoles, de conversations téléphoniques, de diverses assemblées régulières et peut-être d'une conférence annuelle regroupant les principaux. En règle générale, ils tentent de maintenir une politique d'accessibilité facile, permettant aux principaux de discuter librement de leurs problèmes. Mais, tout comme les principaux eux-mêmes, ces administrateurs aimeraient disposer de plus de temps pour les relations humaines. L'un d'eux déclare:

"Je ne réussis pas à rencontrer mes principaux assez souvent. Il est vrai que nous nous réunissons pour discuter, sans cérémonie, de sujets d'intérêt commun. Les principaux recoivent régulièrement un bulletin d'ordre administratif qui élimine les questions routinières lors de nos rencontres. Nous avons tenu des colloques au cours des dernières années afin d'améliorer les communications entre les cadres de la commission et les principaux."

"On n'a jamais assez de temps", commente un surintendant de l'éducation. Un autre déclare: "Nos relations sont fonction du temps". "J'aimerais me rendre dans les écoles plus souvent et y travailler avec mes gens", soupire un troisième.

Si certains principaux sont moins que satisfaits des liens existant avec les cadres de leur commission, presque tous ont perdu leurs illusions quant à la communi-

cation avec les commissaires. Ils ont l'impression que les décisions importantes se prennent souvent sous la pression de raisons politiques et sans grande connaissance des répercussions qu'elles auront sur les écoles.

Plusieurs principaux croient tout simplement que les membres de la commission n'ont pas assez d'expérience en milieu scolaire pour apprécier jusqu'à quel point les choses ont changé dans le monde de l'éducation. Plusieurs principaux ont l'impression que les membres de la commission, et souvent même certains cadres, entrevoient l'école d'aujourd'hui comme celle d'hier. L'un d'eux nous dit:

"Je rencontre la commission aussi souvent que je le désire, mais je sens que ses membres sont très éloignés de la situation présente. Leur ignorance des événements actuels dans nos écoles est parfois bouleversante."

Un autre nous dira:

"Les communications avec notre commission sont plutôt faibles. Trop de commissions ne peuvent comprendre, ou ne peuvent accepter, qu'il y ait une différence entre la réglementation et l'administration. Trop de décisions sont considérées comme ayant un caractère politique, alors qu'elles ne sont que d'ordre administratif. Je crois sincèrement que les commissions locales, dont les membres sont élus, perdent de leur crédibilité. Peut-être serions-nous mieux servis par des commissions, dont les membres seraient désignés dans chaque secteur, et qui se rapporteraient directement au ministère provincial de l'éducation."

Bien que ce type de commentaire représente l'opinion d'un pourcentage significatif de principaux d'écoles secondaires urbaines, on rencontre également des opinions contraires.

Par exemple:

"Dans l'exercice de mes fonctions, mes relations avec la commission sont excellentes. La commission fait sa part, sympathise et comprend. On nous donne toute la liberté désirée, et nous avons toujours jugé notre commission comme étant supérieure à la majorité. Nous sommes très favorisés ici, depuis longtemps."

Ce dernier principal a peut-être identifié l'un des aspects capitaux du problème quand il a utilisé le mot "liberté". Si l'on peut se permettre de généraliser, l'on pourrait conclure que les principaux qui ont l'impression d'une juste autonomie dans leur école sont passablement satisfaits d'être laissés à eux-mêmes. D'autre part, ceux qui sont frustrés ou tendus, pour une raison ou pour une autre, désirent davantage d'appui et de communication, un rapport plus étroit et efficace avec leurs supérieurs, et surtout avec les cadres de la commission qui sont leurs supérieurs immédiats.

On peut conclure en toute justice, cependant, que la majorité des principaux d'écoles secondaires urbaines, ces hommes-cibles, connaissent bien la signification du mot "solitude".

Le poste... ses bons et ses mauvais côtés

En assumant que l'anonymat accroît la véracité des commentaires, on peut se demander si la majorité des principaux d'écoles secondaires ne sont pas passablement insatisfaits ces temps-ci. Evidemment, comme tout le monde, le principal d'une école secondaire a lui aussi ses bons et ses mauvais moments et, en réalité, il ne se plaint pas beaucoup, du moins pas à haute voix. Mais derrière toutes ces phrases, on se demande si plusieurs n'ont pas succombé à une formule de compromis, suivant simplement les méandres du changement, au lieu d'essayer de contrôler et de modifier certaines situations d'après leur expérience et leur intuition, en s'appuyant sur la sagesse et la justice.

"L'homme-cible", ainsi que l'on appelle le principal, est fortement motivé par ce qu'il voit autour de lui mais il est aussi souvent découragé par ses propres observations."

Demandez à des principaux d'écoles secondaires urbaines s'ils préfèrent le rôle de principal à celui d'enseignant, et vous constaterez que moins de la moitié vous répondra par l'affirmative. Selon l'enquête de l'Association canadienne d'Education, seulement 45% répondent par un oui catégorique.

D'autre part, 17% déclarent qu'ils ont préféré le rôle de professeur, alors que 37% disent éprouver autant de satisfaction à occuper un poste que l'autre.

Le sentiment de la majorité pourrait se résumer par la déclaration suivante de l'un des principaux:

"J'aime mon travail à la fois plus et moins. Plus, parce qu'il fournit un défi plus grand et une vue d'ensemble

plus complète, qui me permettent de jouer un rôle dans la direction que doit prendre l'éducation. Moins, parce que le poste laisse très peu de place à l'obtention de bourses ou à la poursuite d'études de perfectionnement dans sa discipline, et parce qu'il est défavorable au contact direct avec les étudiants, surtout avec les étudiants qui sont très motivés."

Un autre nous dit ce qui suit:

"Il est difficile de répondre à cette question parce que les deux emplois sont si différents. Chacun a ses avantages et ses désavantages. Le travail de principal offre nécessairement plus de liberté, de défis et de responsabilités. Le travail du professeur apporte plus de satisfactions, parce qu'il permet d'observer des jeunes qui apprennent et dont l'intérêt s'éveille et s'enflamme."

Bons souvenirs de l'enseignement

La grande majorité des principaux, y compris ceux qui aiment leur présent rôle, se rappellent avec plaisir ce temps où ils étaient enseignants. Plusieurs, on le devine facilement, aimeraient donner quelques cours, si le temps le permettait sans trop bousculer leur horaire. Il envieraient leur collègue qui déclare:

"J'aimais beaucoup enseigner et, quand je veux me reposer, je retourne en classe pour remplacer le professeur et pour me retremper dans l'atmosphère."

A cause du fardeau administratif inhérent à la fonction de principal dans tout secteur urbain d'importance, presque aucun d'entre eux n'a la possibilité d'enseigner de façon régulière. L'on devine que plusieurs principaux

éprouveraient beaucoup de satisfaction à enseigner quelque peu même si ce n'était que deux ou trois périodes par semaine d'un cours optionnel, complémentaire ou d'enrichissement.

L'on devine aussi que certains principaux pourraient très bien retourner vers leurs classes, si la chose était financièrement possible. Mais, comme l'un d'eux disait candidement: "J'aime bien mon revenu actuel".

Les 17% qui ont déclaré de façon très nette préférer enseigner que tenir le rôle de principal fondent surtout leur préférence sur le contact avec les jeunes.

"Les rencontres personnelles avec les étudiants me manquent,nous déclare l'un d'eux. Lorsque j'enseignais, je m'occupais beaucoup d'activités étudiantes, j'étais responsable de la chorale et de la fanfare, directeur du groupe théâtral, etc. Et j'y ai éprouvé beaucoup de joie et de satisfaction."

Un autre principal, qui nous a paru désabusé, mais qui a peut-être résumé le sentiment de ses confrères, élabore en nous disant:

"Je regrette les contacts avec les classes et avec les étudiants en tant qu'individus. J'aimais animer les activités étudiantes. Je me lasse de remplir des questionnaires et des formulaires comme celui-ci, et d'assister à des réunions, d'autres réunions, et encore d'autres réunions. Je déteste le type de politique qui commence à percer à ce niveau."

Les défis du principalat

Cependant, malgré le désir de plusieurs principaux

de communiquer plus étroitement avec un plus grand nombre de jeunes, 45% nous ont nettement confirmé qu'ils préfèrent leur présent poste. La possibilité d'amorcer et de diriger le changement, la responsabilité du "leadership" accru, la vue plus globale, le défi et la satisfaction de diriger une bonne école, autant de facteurs que l'on nous cite à maintes reprises.

Evidemment, tous n'ont pas l'enthousiasme de ce jeune principal qui affirmait:

"Il n'y a pas tellement longtemps que je suis principal. Le défi et la chance que représentait la conduite d'une école m'ont tenu très occupé, mais j'ai apprécié chaque minute de mon travail. La possibilité de conseiller les professeurs et les étudiants, de communiquer avec les cadres de la commission et de participer à des activités aussi différentes que l'organisation des cours et l'organisation matérielle de l'école, m'intègrent de façon complète à ma fonction présente."

Ce premier rayonnement d'enthousiasme n'a diminué qu'à peine chez certains principaux qui déclarent:

"La vie est un défi, et le défi que doit relever le principal est plus grand que celui auquel doit faire face le professeur."

"Le défi est plus grand, les situations plus variées et les responsabilités plus importantes."

"J'éprouve plus de satisfaction à déterminer le climat total d'une école qu'à diriger quelques étudiants."

"J'ai l'impression que mon présent champ d'action

m'offre de plus grandes possibilités d'innovation et de 'leadership'."

"Ce poste encourage la créativité et l'initiative. J'aime voir les étudiants et les professeurs répondre de façon positive aux directives et aux encouragements."

"J'aime les responsabilités qui s'attachent au rôle de chef et le défi de mettre en place une école bien structurée. En bref, je puis influencer beaucoup plus de personnes."

En somme, les principaux des écoles secondaires urbaines ne sont pas différents des autres. Ils aiment généralement leur travail et en tirent satisfaction, mais ils regrettent parfois un peu le passé, alors qu'ils occupaient un poste moins important, où les pressions et les éléments de déception n'étaient pas aussi considérables. Certains aspects du travail sont très stimulants, alors que d'autres sont déprimants.

La majorité des principaux vous diront que leur plus grande consolation est de voir clairement que l'école sert bien les étudiants, de façon satisfaisante et valable. Ce commentaire semble des plus sérieux, mais voici l'impression d'un principal qui représente sans doute celle de la majorité:

"Ma plus grande récompense est de favoriser une mentalité et une philosophie qui contribueront au développement de la sagesse et de la personnalité des étudiants, en accord avec Dieu et les hommes, et qui permettra à tous et à chacun de se réaliser de façon intégrale."

Presque sans exception, les principaux déclareront

ou laisseront entendre que la poursuite d'un tel objectif représente, d'une façon globale, le motif de leurs agissements dans le travail quotidien. Un principal nous présente la situation de cette manière:

"J'éprouve un sentiment de réussite et de satisfaction quand je vois une école qui fonctionne bien, dans un climat sain, favorisant l'apprentissage, lorsque je vois le personnel et les étudiants heureux de ce qu'ils accomplissent, et que je sais que j'ai participé à rendre cela possible."

Des mots tels "harmonie", "succès", "réussite", "satisfaction", "progrès" et "réalisation" reviennent souvent quand les principaux parlent de leur école. Ils se voient en quelque sorte comme le capitaine du navire scolaire, mais davantage cependant comme coordonnateur et catalyseur que commandeur suprême.

Pour un autre principal, la satisfaction consiste à "occuper un poste de responsabilité dans un organisme qui contribue à améliorer l'éducation de notre jeunesse".

Pour un autre, la satisfaction "c'est de pouvoir aider un excellent professeur à présenter une bonne idée, ou de seconder un groupe d'étudiants afin de leur permettre d'atteindre les objectifs d'un programme bien conçu". Pour un troisième, "c'est de fournir aux jeunes la possibilité de se découvrir". Pour un dernier, "c'est de voir des gens réussir ou réagir positivement à des efforts qui, vous l'espérez, amélioreront leur statut social et augmenteront leur satisfaction personnelle".

Plusieurs principaux insistent sur la satisfaction éprouvée à développer un esprit d'équipe parmi le

personnel enseignant, afin que tous puissent oeuvrer ensemble, avec maturité, vers un but commun. Bien que quelques-uns déclarent qu'il est plus facile de travailler avec les étudiants qu'avec les professeurs, un grand nombre encore est porté à décrire comme suit une bonne partie des professeurs: "ils sont le sel de la terre" ou alors "ce sont des gens épatants".

Il est intéressant de noter que bon nombre de principaux parlent souvent de leurs professeurs débutants. L'un de ces principaux éprouve une satisfaction toute particulière à "voir de nouveaux membres du personnel s'intégrer facilement et travailler avec plaisir dans l'école". Un autre nous dira qu'il "aime beaucoup choisir et aider les jeunes professeurs, en leur facilitant l'accès au perfectionnement, en les conseillant, en leur rendant visite, etc.".

C'est l'étudiant qui compte

Mais en réalité, quand on laisse déposer tous ces mots, il devient évident que l'étudiant occupe la première place dans l'esprit du principal d'école secondaire. A une époque où l'on s'interroge beaucoup sur les jeunes, ceux qui oeuvrent parmi eux continuent de les considérer hautement.

Demandez à un principal d'école secondaire sa définition du bonheur. Immédiatement, il vous répondra:

"Travailler avec les jeunes, et les aider à se rapprocher des buts qu'ils se sont fixés."

"Voir des jeunes se développer de façon heureuse. Je les vois entrer à l'école,garçons et filles de secondaire I.

Et je les vois ensuite terminer leur cours, devenus des jeunes hommes et des jeunes femmes dont la grande majorité pourra faire face aux défis de la vie."

"Voir des jeunes gens se développer, les voir acquérir une certaine maturité, et devenir des individus capables de pensée lucide à la suite de leur séjour parmi nous."

"Planifier un cours et un horaire qui donnent aux étudiants de nombreuses possibilités d'apprendre des choses différentes, de manières différentes, mettre au défi et stimuler les élèves brillants, sans pour cela décourager les plus lents."

"Mes rencontres et mes relations quotidiennes avec les étudiants. J'aime bien occuper ce poste qui me permet de les guider et de les aider."

Il est bien évident que le principal-type demeure foncièrement un enseignant prenant plaisir, cela va de soi, à l'envergure de son action et à ses responsabilités, mais demeurant toujours, en quelque sorte, un professeur que l'on a retiré de sa classe. Ainsi, celui qui déclare que sa satisfaction la plus vraie lui vient de l'unique cours qu'il donne chaque jour, celui-là est certes un homme que l'on envie.

Mais il faut dire que différentes choses plaisent aussi à différentes gens. Ainsi, deux principaux ont mentionné que l'agencement des horaires était l'une de leurs grandes sources de satisfaction. Un principal, démontrant un enthousiasme que l'on pourrait qualifier de débordant, admettait:

"J'aime le jeu d'échec annuel de la production du meilleur horaire possible, répondant aux mille et une options que j'ai volontairement prônées."

Et pourtant, il n'est pas mathématicien.

Malgré l'affection et l'attachement qu'il porte à son personnel enseignant, le principal d'une école secondaire compte généralement parmi ses grandes déceptions les professeurs-problèmes, soit les quelques enseignants qui ne sont pas à la hauteur de la tâche, soit par manque de compétence ou d'engagement. Plus d'un tiers des principaux notent cette lacune.

"J'ai été très déçu de constater que tous les professeurs ne sont pas engagés et sérieux", nous dit l'un d'eux. "Certains professeurs d'aujourd'hui sont moins dévoués que ceux d'autrefois", déclare un deuxième.

"La supervision au niveau de l'école met en cause le 'leadership' du principal, face à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. L'efficacité du principal, dans l'exercice de cette fonction de direction, dépend de plusieurs facteurs: sa philosophie de l'éducation, sa compréhension du genre de croissance et de progrès de ses élèves, sa sympathie aux aspirations de ses professeurs, son sens de l'organisation et de l'administration, sa compréhension du programme et du progrès. Mais tout cela dépend d'abord de son habileté à travailler avec les gens."

J.G. Egnatoff, Chef du département d'Administration scolaire à l'Université de Saskatchewan, Saskatoon.

Un principal nous fait également part "des prises de bec fréquentes et de l'esprit mesquin de certains professeurs devant des problèmes insignifiants". Un autre mentionne comme désagréable "cette nécessité de répéter sans cesse des directives administratives à des gens qui se veulent adultes". Un troisième nous parle de "l'égoïsme de certains professeurs". Un autre encore nous déclare que les professeurs "n'acceptent pas facilement les changements et font preuve de manque d'énergie et d'enthousiasme à donner le meilleur d'eux-mêmes".

Un principal se plaint du fait "que tant de gens ne soient pas prêts à accomplir une bonne besogne. La qualité des professeurs a diminué de façon significative depuis quinze ans, alors que les étudiants sont probablement plus clairvoyants".

"Il est souvent décourageant, dit-il, d'essayer de fonctionner dans une telle situation."

Il est aussi irritant pour la majorité des principaux de rencontrer des étudiants qui sont loin de réaliser tout leur potentiel, et de ces jeunes que l'on trouve presque partout et qui sont cause de toutes sortes de désordres. "Désintéressement", "discipline" et "indifférence", ces mots reviennent très souvent. Il arrive que certains principaux soient très précis:

"Il est parfois très décevant de constater que certains étudiants (et professeurs) placent leurs propres droits devant leurs devoirs et leurs responsabilités envers les autres."

"Je regrette beaucoup que, durant les six années où j'ai été principal, je n'aie pu faire quoi que ce soit

pour empêcher la détérioration du comportement et du maintien qui afflige notre société occidentale."

"Tenter de traiter avec des jeunes qui n'ont aucun respect de la propriété et des droits des autres est très décourageant."

"Des désagréments? L'attitude courante de la société, attitude qui déteint sur les étudiants, cette conception du bien-être, ce dédain de l'autorité dûment établie, cette illusion de liberté sans responsabilité, cette pensée de 'faites donc ce que vous voulez puisque toutes les valeurs sont égales' (et qu'il n'y a donc plus de valeurs)."

"Le culte de la jeunesse diffusé par les média qui fait que plusieurs étudiants, et certains adultes, croient que les opinions de la jeunesse sont beaucoup plus sages qu'elles n'apparaissent."

Bien des principaux se plaignent du laisser-aller de certains parents, qui nuit aux objectifs de l'école. Cela semble souvent une cause d'irritation. L'un d'eux déclare:

"Le laisser-aller de certains parents est souvent irritant. Ils laissent entière liberté aux enfants, et ils sont ensuite surpris et peinés de constater que ceux-ci ne veulent rien faire."

Un autre principal fait le commentaire suivant concernant les espérances de certains parents:

"Il y a des gens qui croient encore qu'à l'école on enseigne plutôt qu'on apprend. En règle générale, les parents rendent le professeur responsable du succès de leur

enfant, de sa tenue vestimentaire, de la longueur de ses cheveux, etc. Ils ne veulent tout simplement pas comprendre que cela relève de la responsabilité de la famille et non de celle de l'école."

La seule conclusion que nous puissions tirer est que les principaux sont "dans le même sac" que tous ceux qui détiennent un poste de responsabilité.

"Comme dans tout poste où doit s'exercer un certain 'leadership', de nous faire remarquer un principal, les éléments humains sont les plus décevants."

Un autre conclut en disant:

"Si vous ne réussissez pas à oublier vos déceptions et à accomplir votre travail, vous ne devriez pas occuper ce poste. Il est bien évident qu'il y a matière à frustration, mais cela fait partie du jeu. Il faut tout simplement continuer de pousser, de tirer et d'avancer."

Paperasse, paperasse, paperasse . . .

L'un des grands titres au catalogue des griefs des principaux est sans doute la paralysie que cause la paperasserie. L'un d'eux nous parla même de "paperasse administriviale" qui lui vient de partout à la fois.

"On éloigne les écoles de leur fonction première en les transformant en banques de données et en centres de distribution de renseignements", dit-il.

"De la paperasse, de la paperasse et encore de la paperasse", nous dit un collègue éploré. Un autre nous

déclare de façon imagée: "Tempête de papiers. Des directives venant d'en haut, qui ne servent qu'à créer un surcroît de travail administratif et qui demandent des rapports détaillés n'ayant qu'une valeur statistique".

"Je déplore la quantité toujours croissante de paperasse qu'exigent des administrateurs peu productifs", voilà ce que nous déclare un principal qui n'a nulle envie de rire.

Des questionnaires, des formules, des rapports... peu de principaux se plaindraient de leur disparition totale.

"En général, dit l'un, une telle quantité de papier s'accumule sur ce bureau que je ne trouve tout simplement pas le temps de m'occuper des aspects les plus importants et les plus intéressants de mon travail. L'une des choses qui me déplaît le plus est de ne pas disposer d'assez de temps pour rencontrer les étudiants et le personnel enseignant."

Lorsqu'il discute des éléments de déception ou de frustration inhérents au travail, le principal mentionne souvent les pressions qu'exercent les administrateurs, les commissaires et les autres politiciens qui ne comprennent réellement pas ce qui se fait dans les écoles. "Les charades des échelons supérieurs", telle est l'expression qu'emploie l'un des principaux pour décrire les transformations que les programmes, par exemple, subissent à tous les niveaux administratifs.

Un principal, à qui l'on demandait de décrire les inconvénients de son poste, déclare simplement:

"Les administrateurs du bureau central, bien éloignés de l'éducation active, et qui ont peu de considération

pour ce que font un principal et son équipe, prennent des décisions affectant directement mon école."

Mais ceci ne représente probablement pas l'opinion de la majorité. En effet, bien que plusieurs principaux trouvent irritants les inconvénients de la bureaucratie, ils n'en démontrent pas moins une certaine compréhension envers les cadres de la commission et les pressions qu'ils subissent.

Quelques principaux ont moins d'égard envers les administrateurs. L'un d'eux déclare:

"Nous vivons dans une constante crainte que des administrateurs anti-principaux et anti-cadres (dont la plupart sont des professeurs ratés) viendront de nouveau s'interposer dans des questions qui dépassent leur entendement, au détriment de l'éducation dans leur territoire. Il est des expériences à caractère éducatif, expériences valables, qui dépassent facilement le degré de compréhension de certains administrateurs."

Un autre parle simplement "des explosions de certains politiciens qui ont toujours réponse à tout, mais qui ne savent pas de quoi ils parlent". Un principal se plaint amèrement et déclare: "Je crois que la commission et l'administration sont en bisbille, et que la direction a tendance à se politiser sans égard aux besoins de l'école."

Que peu de temps pour l'éducation

Dans leurs propos sur les déceptions inhérentes à l'exercice de leurs fonctions, les principaux parlent

fréquemment de la mesquinerie et de l'étroitesse d'esprit qui collent à la supervision scolaire, qu'il s'agisse des professeurs, des élèves, des administrateurs, des commissaires ou de la quantité de travail de bureau. Après avoir réussi à éteindre tous ces petits feux de paille secondaires, il semble rester bien peu de temps à consacrer à l'éducation. Bien qu'ils trouvent cette idée passablement désagréable, plusieurs considèrent que les principaux d'écoles secondaires urbaines deviennent de plus en plus des administrateurs ou des agents de relations extérieures et qu'ils perdent rapidement contact avec leurs élèves et leurs professeurs.

Faites-les parler sur ce sujet, et certains auront tôt fait de vous dévoiler leur grande tristesse, leur déception profonde, et même leur amertume devant la situation actuelle.

"Les pressions communautaires obligent les principaux à écouter certains groupes radicaux, qui souvent ne représentent pas l'opinion de la majorité. Malheureusement, le principal doit être prêt à faire plus de relations extérieures et de politique. Je crois que son rôle d'éducateur va diminuant, tout simplement parce qu'il n'a pas le temps voulu ou l'énergie nécessaire pour faire face aux nombreuses demandes dont on l'accable."

"On semble s'attendre à ce que le principal soit soudain une sorte d'homme universel, omniscient et omniprésent. On lui demande d'être actif dans son milieu, d'entendre toutes les revendications,de préparer des rapports divers, de faire valoir la commission, d'appliquer des directives, etc. Et l'on prend pour acquis qu'il a encore le temps de s'occuper du mieux-être de ses élèves et de ses professeurs!"

AU-DELA DE LA CONSERVATION DES
ARBRES OMBREUX ... LA FLEXIBILITE .

Bien que les principaux d'écoles secondaires semblent généralement jouir d'une certaine liberté dans la conduite de leurs écoles, ils ne peuvent pas ignorer les nombreux règlements, provinciaux et/ou locaux, qui précisent leurs fonctions.

L'analyse des directives et règlements provinciaux se rapportant au rôle du principal ne révèle pas un plan d'ensemble bien défini. Certains sont très précis: ils donnent l'impression de vouloir contrôler chacune des actions du principal; mais la plupart sont vagues, et laissent aux commissions locales la tâche de déterminer les devoirs du principal selon leurs propres besoins.

En passant d'un extrême à l'autre, on rencontre deux ou trois provinces qui ne font pratiquement aucune mention de lois ou de règlements se rapportant aux principaux d'écoles, alors que dans deux ou trois autres cas, on poussera le détail de la réglementation jusqu'à demander aux principaux de voir à la conservation des arbres feuillus ou du livre d'or que signent les visiteurs.

Au niveau local, les règlements des commissions scolaires concernant les devoirs et responsabilités du principal varient grandement selon la complexité des lois provinciales. Dans certaines provinces, où le ministère de l'éducation stipule avec précision, les commissions scolaires locales se préoccupent rarement d'ajouter leur propre réglementation. Cependant, là où les gouvernements des provinces ont laissé la liberté aux commissions scolaires locales de préciser les devoirs du principal, certaines ont souvent poussé dans le détail. Il est même une ville où l'on exige que les principaux rencontrent leur personnel à trois heures, le deuxième mercredi de chaque mois, "et qu'ils voient à ce que la cloche sonne à l'heure exacte au début des classes, le matin et l'après-midi, ainsi qu'au commencement et à la fin des récréations et lors de la fermeture de l'école, le midi et l'après-midi".

Dans tous les cas, cependant, il est clair que le principal est le premier responsable de l'école, celui à qui l'on confie la supervision de l'enseignement, ainsi que l'administration générale, dans les limites des politiques de la province ou de la commission scolaire.

"Notre travail se réduit progressivement aux simples relations extérieures, à la gestion et à la technocratie. Cela laisse très peu de temps à l'animation du personnel enseignant ou à l'analyse du rendement des étudiants."

"Je sens que des pressions s'exercent sur le principal, l'éloignent de son personnel et de ses préoccupations professionnelles pour en faire un représentant des administrateurs de la commission. Je trouve cela très mauvais."

"De toute part, la fonction du principal est remise en question. Les étudiants réclament plus de droits et de privilèges, et les commissions n'appuient pas toujours le principal autant qu'elles le devraient. Dans de telles conditions, le poste de principal est presque intenable. On n'est pas sortis du bois!"

"Le principal est en train de devenir un chef de bureau très coûteux. Il semble que ce soit maintenant les dieux qui décrètent tout. Ils décident du genre de projecteur que vous devrez acheter, des cours qui seront donnés, du nombre de professeurs qui vous sera alloué, etc. Ces cadres supérieurs doivent justifier leur utilité à la commission. Certains principaux acceptent cela avec plaisir et en profitent pour jouer au golf ou aller à la pêche; d'autres chercheront ailleurs un travail qui répondra davantage à leur esprit d'initiative."

"Il est évident que le rôle du principal évolue, mais pas nécessairement dans le bon sens. Depuis quelques années, on exige des écoles qu'elles répondent à tous les besoins. Mais nous ne sommes pas formés ou prêts à assumer le rôle de confesseur, d'infirmière, de psychiatre, de garde-bébés, ou d'expert en toxicomanie, pas plus que celui de

gardien de maison de correction, tant qu'à y être. Aucun principal ne peut jouer un rôle aussi polyvalent ou exiger que son équipe le fasse. D'ici quelques années, il sera difficile de trouver des hommes assez fous pour accepter des postes d'administration et de direction dans les écoles secondaires!"

"Le principal de l'école deviendra de plus en plus administrateur et de moins en moins professeur-guide de l'équipe. A ce moment-là, j'espère que j'aurai quitté la profession."

Néanmoins, le principal croit généralement qu'il passe la majorité de son temps à résoudre des problèmes ou à se pencher sur des situations à caractère éducatif. Parmi les activités précises qui l'occupent, il cite le plus souvent: les relations et les contacts avec le personnel, l'évaluation des enseignants, l'élaboration des programmes, les services professionnels et les activités intramurales, la préparation des horaires et le recrutement du personnel.

Mais tout cela n'est pas facile, ainsi que le fait remarquer un principal:

"Mon premier devoir est de promouvoir une évaluation constante du programme d'enseignement, d'offrir certaines possibilités d'expression, de fournir un horaire favorisant à la fois un bon enseignement et un bon apprentissage. Mais cela exige de nombreuses heures de travail supplémentaire, parce que tout le monde ne comprend pas que là se trouve le véritable rôle du principal."

La disparition à long terme du rôle de premier éducateur inquiète sérieusement les principaux, ainsi que

la majorité des directeurs généraux. Il est évident que plusieurs principaux ploient sous le fardeau croissant du travail de bureau et des exigences administratives à caractère non éducatif. Et cette situation est des plus inquiétantes à une époque où l'on devrait plus que jamais consacrer ses efforts et son temps au service des professeurs et des étudiants.

Un changement s'impose

Il serait probablement faux d'affirmer que la majorité des principaux d'écoles secondaires urbaines sont mécontents de cette tendance. Mais on ne peut mettre en doute que plusieurs sont loin d'être heureux dans l'exercice de leurs fonctions. Dans un système où les relations humaines sont si importantes, cette situation est passablement déconcertante.

De toute évidence, cela ne peut plus durer. Peut-être le principal a-t-il surtout besoin d'une définition claire et précise de son rôle. En simplifiant à l'extrême, la question se résume à ceci: le principal doit-il être d'abord un administrateur ou un éducateur? Il est certain qu'on ne peut exiger qu'il soit également efficace dans l'exercice simultané de ces deux fonctions.

Le principal a l'impression qu'il s'éparpille, et tout porte à croire qu'il a bien raison.

"Cette situation ne peut évidemment pas continuer, nous fait observer un principal. Ou le principal deviendra l'administrateur en chef de son école et déléguera les responsabilités éducatives à d'autres, ou il deviendra le premier responsable de l'éducation, confiant à des personnes qualifiées et enthousiastes l'aspect administratif de son travail."

Que ceux qui ont la responsabilité de construire l'école de demain songent aux répercussions lourdes de conséquences de cette déclaration.

Entre temps, il faut conserver un optimisme inébranlable comme celui du principal qui déclare froidement:

"J'aime le défi des problèmes dits insolubles."

Les cadres supérieurs croient que la fonction

Pour éviter que certains principaux ne s'inquiètent du contraire, il est bon de mentionner que la grande majorité des administrateurs sont tout à fait d'accord avec ceux qui croient que la fonction première du principal devrait être l'éducation.

Si vous demandez à un groupe de surintendants ou de directeurs de l'éducation ce qu'ils considèrent le premier devoir du principal, vous entendrez souvent l'expression: diriger l'éducation. On vous répondra ainsi:

"Il doit être le guide de l'école. Il est essentiel qu'un responsable coordonne, encourage, appuie au besoin et fournisse des directives. Le principal, de par les qualifications requises pour le poste qu'il occupe, est la personne toute désignée pour accomplir ce travail."

"Le principal doit faire preuve de 'leadership' dans presque tous les champs d'action de son école. Bien vaines seraient les initiatives qui ne conduiraient pas à l'apprentissage à l'intérieur de l'école."

"Sa responsabilité première consiste à être l'éducateur-chef de son école, et le chef de l'éducation dans son milieu social. De nos jours, les cours et la méthodologie sont en perpétuelle évolution. Le principal doit être sensible à ces changements et, en quelque sorte,

première du principal en est une d'éducation

le chef de file responsable de l'implantation, de l'organisation et de l'évaluation de ce qu'il y a de "bon dans le démodé" et de ce qu'il y a de "bon dans le nouveau".

"Le principal doit faire preuve d'un grand 'leadership', afin de favoriser au maximum les situations d'apprentissage en classe."

"Le principal doit déceler tout le potentiel de son personnel et coordonner leurs efforts. Il doit se tenir au courant des tendances qui affectent les théories et la pratique de l'enseignement et favoriser, dans son milieu scolaire. une atmosphère propice à la réflexion sur ces tendances. Il doit promouvoir dans son milieu social l'acceptation de ces nouveaux courants et la diffusion de l'information concernant le travail qui se fait en milieu scolaire."

Il faut bien le dire, peu de principaux seraient surpris d'entendre leur patron s'exprimer ainsi, car ils savent foncièrement que les administrateurs comprennent très bien les pressions auxquelles ils sont soumis en milieu scolaire.

Toutefois, il semble qu'aujourd'hui, on n'a tout simplement pas assez de temps pour jouer ce rôle de chef de file en éducation.

Un nouveau mode de "leadership"

La plupart des principaux vous diront, en effet, que leur fonction a évolué de façon très précise ces dernières années. Mais, cependant, on ne semble pas être d'accord sur le sens de ce changement.

Certains admettront qu'ils ont maintenant beaucoup plus d'autonomie dans leur école, mais d'autres se plaindront qu'ils sont limités par les règlements et les directives, à un point tel qu'ils ne peuvent faire preuve d'initiative. Plusieurs déclarent qu'ils deviennent de plus en plus des administrateurs et de moins en moins des éducateurs; mais d'autres insistent pour souligner que leur participation à l'enrichissement des cours va en grandissant.

Bien que l'on ne sache pas très clairement comment évolue le rôle du principal, l'on sait néanmoins que son style de "leadership" n'est plus du tout le même.

La plupart vous diront que le principal-type d'aujourd'hui n'est pas le commandant suprême que l'on imaginait il y a une décennie. Il est beaucoup plus un membre de l'équipe, une sorte de catalyseur ou, si l'on veut, un "practicien de la démocratie participante".

Personne ne regrette la disparition du principal-gendarme, le vieux type austère qui, d'un seul regard, vous faisait trembler de la tête aux pieds. Presque tous reconnaissent qu'aujourd'hui l'exercice d'un "leadership" efficace est fondé beaucoup plus sur l'élément humain. Ni les étudiants, ni les professeurs ne se laisseraient impressionner par les ordres et commandements du genre de petit dictateur qui se fie uniquement à l'autorité inhérente à son poste pour inspirer le respect et l'engagement à l'action.

Cette évolution du rôle du principal est beaucoup plus un changement dans le mode d'exercice du "leadership", par rapport aux exigences d'aujourd'hui, qu'un simple changement de la fonction elle-même. En voici un qui exprime bien cette évolution:

"Le principal ne peut plus diriger avec cette autorité suprême qu'il possédait autrefois. Cela, je pense, est une excellente chose. Aujourd'hui, la fonction est beaucoup plus complexe; le principal doit faire face aux demandes des étudiants, du personnel et des parents, demandes qu'on n'aurait pas osé exprimer il y a quelques années. Dans le présent climat de revendication, le principal doit évoluer s'il veut vraiment maintenir un semblant d'autorité ou tout simplement permettre à son école de fonctionner."

"C'est ainsi que le principal devient une espèce de guide parmi des égaux, ou un président au sein d'un conseil d'administration. Il ne peut plus agir uniquement selon sa propre volonté; il doit travailler en tenant compte de l'appui que lui apportent l'étudiant, le professeur et toute la communauté."

Un autre principal donne l'explication suivante:

"Le principal n'est plus un commandant, pas plus auprès de son personnel enseignant que de ses élèves. Sa fonction ressemble davantage à celle du maire d'une communauté, qui cherche surtout à contrôler et à diriger, à poser des gestes significatifs en vue de l'enrichissement de la collectivité." Un principal nous dira:

"Aujourd'hui, la majorité des principaux sont beaucoup plus tolérants, parce qu'ils sont plus jeunes

et plus conscients des besoins des jeunes en milieu scolaire. Le principal n'est plus du tout un ermite au masque autoritaire. Il est devenu très actif dans son milieu social; on le voit souvent dans les salles de classes, et on le rencontre fréquemment en train de causer avec le commun des mortels dans la salle des professeurs."

"Le principal, nous dit un autre, devient de plus en plus un diplomate, dont le travail consiste à rapprocher les semeurs d'idées, en évitant tout retard ou brisure dans le processus de l'éducation des jeunes. Les étudiants, les parents, les professeurs, les contribuables, les membres de la commission expriment tous bien haut leurs opinions et le principal doit tenter de tirer une mélodie de toute cette cacophonie."

La plupart des principaux reconnaissent qu'une approche plus humaine est la seule façon de créer un climat harmonieux dans l'école. Il s'agit avant tout d'être accueillant et sensible aux besoins, tant des professeurs que des étudiants, les assurant tous que l'on s'intéresse à ce qui les touche de près.

Un principal nous dit:

"Les conseils d'école, les conseils étudiants à caractère consultatif et les entrevues individuelles font partie inhérente de l'administration d'aujourd'hui. Le principal qui continue de faire cavalier seul ne jouira probablement pas d'une grosse caisse de retraite."

Un autre remarque:

"Le principal qui, aujourd'hui, ne permettrait pas une vraie participation des étudiants et des professeurs à

l'élaboration des politiques de son école, connaîtrait un règne éphémère. La question n'est pas de savoir s'ils doivent ou non participer, mais jusqu'où ils doivent participer."

Et cette question est primordiale.

On pourrait chercher longtemps un principal qui, aujourd'hui, n'encourage pas une certaine participation de ses professeurs et de ses élèves à la gestion de la chose scolaire. La plupart des principaux semblent désireux de promouvoir ce travail d'équipe, surtout chez les professeurs. Presque tous sont prêts à laisser aux étudiants l'occasion de s'exprimer librement sur les questions et les décisions qui les concernent.

Vers la participation

Partout au Canada, les principaux d'écoles secondaires favorisent et accroissent la participation des professeurs et des étudiants, certains avec plus de hâte que d'autres, certains avec beaucoup plus d'efficacité, évidemment. Cependant, cette tendance a des racines longues et profondes, tout comme nous l'indiquent les commentaires suivants:

"Nos étudiants conduisent leurs propres affaires, exception faite des engagements financiers. Si notre commission était prête à se rendre responsable des déficits encourus par les étudiants, je les laisserais aussi s'occuper de leurs finances. Pour l'instant, à cause de leur statut d'adolescents, je surveille de très près leurs transactions financières, parce que je suis en quelque sorte légalement responsable."

"Etudiants et professeurs progressent à mesure qu'ils participent à la prise de décisions sérieuses."

"Une bonne partie des politiques de l'école sont soumises à la discussion et formulées à l'occasion de rencontres de professeurs ou de chefs de départements. Ces politiques sont inscrites dans un journal de bord, qui est amendé chaque année. Depuis trois ans, nous avons tenu régulièrement des rencontres professeurs-élèves. On y discute des politiques, et l'on fait des recommendations, si on le juge nécessaire. C'est ainsi que la politique actuelle, concernant les présences aux cours des élèves de secondaire V, a été élaborée cette année en trois semaines, et les résultats sont encourageants."

"Le principal qui réussit dans l'exercice de sa fonction doit nécessairement engager son personnel dans la prise de décisions importantes concernant l'éducation. Les cours et la programmation, par example, ne pourraient être modifiés dans aucune école sans l'appui d'un fort pourcentage du personnel enseignant. Les étudiants devraient aussi participer dans une certaine mesure, ce qui les rendrait conscients des motifs qui dictent les politiques de l'école. La plupart des adolescents sont équilibrés, éveillés et intelligents, et si on ne peut convaincre la majorité du bien-fondé d'une politique, alors, elle est tout simplement vouée à l'échec.

"Je rencontre au moins une fois par mois le conseil de l'école, composé de neuf professeurs élus. Il s'agit d'une démarche consultative, car il est admis que, légalement, la décision finale appartient d'abord au principal. Je rencontre également les membres de la direction du conseil étudiant chaque vendredi, à moins que nous n'ayons rien de particulier à discuter. Là encore, il s'agit d'une

rencontre à caractère consultatif. Le conseil de l'école est toujours disposé à rencontrer le conseil étudiant au moins deux fois par mois mais, en réalité, les étudiants n'ont demandé qu'une seule rencontre depuis le début de l'année. Nous avons également organisé un sondage auprès des étudiants, concernant leurs cours pour la prochaine année scolaire, les activités qui pourraient s'y greffer, les règlements concernant la tenue, et différentes politiques générales de l'école. Jusqu'ici, le personnel enseignant ne permet pas à un représentant étudiant d'assister aux réunions de l'équipe professorale, mais je suis bien disposé à le faire, à moins que nous ayons une question confidentielle à discuter."

"Nous avons chez nous un comité enseignants-étudiants. Nous invitons également les étudiants aux rencontres du personnel et à celles des chefs de départements. La majorité des décisions prises dans l'école le sont à la suite d'un vote majoritaire du personnel. Des élèves-surveillants sont responsables des classes en l'absence des professeurs, ce qui nous évite d'engager des suppléants; il est encourageant de constater que les autres élèves les acceptent très bien."

"Evidemment, plusieurs questions relèvent directement et uniquement de la responsabilité du principal. Mais les professeurs, et surtout les chefs de départements devraient participer à la prise de décisions qui les touchent de près, eux et leurs élèves, par exemple lorsqu'il s'agit de programmes et de cours. Les étudiants ont certainement besoin de participer aux décisions non professionnelles qui les touchent, comme les activités sociales et le climat général de l'école.

On doit évidemment exercer une saine prudence. Un bon nombre de principaux à travers le Canada expriment certaines inquiétudes très valables. Une grande partie de ces inquiétudes provient de la crainte qu'ont les principaux d'être soumis à des pressions multiples qui pourraient les forcer à abandonner leur autorité et diminuer leur "leadership". Ces inquiétudes naissent aussi de la crainte que certains principaux soient poussés vers un tel degré de participation à la gestion que, finalement, on n'arriverait à rien du tout.

Certains principaux ne ménagent pas leurs mots à ce sujet, d'autres sont simplement amers, pendant que

"Vous avez demandé une administration plus démocratique. Vous l'aurez. Dorénavant, je vous préviendrai de mes décisions."

Traduit du Times Education Supplement

d'autres encore haussent les épaules, tout comme celui qui disait de façon si résignée:

"Le principal peut très bien arrêter de travailler complètement et confier sa besogne à son personnel; il n'aurait alors qu'à se promener et à soigner sa popularité. C'est ce qu'il semble se produire alors que la complexité des programmes va en s'accroissant."

Peut-être le tenant de cette déclaration dévoilait-il sa propre attitude, on ne saurait le dire. Mais il ne fait aucun doute que le soi-disant pouvoir des éducateurs et des étudiants rend songeurs plusieurs principaux, quant aux répercussions à long terme de la démocratie participante en éducation. Ils savent très bien qu'ils seront considérés comme réactionnaires et vieux-jeu s'ils osent exprimer leurs sentiments à haute voix, mais ils s'inquiètent lorsqu'ils entendent leurs collègues déclarer qu'ils se veulent le président de leur équipe scolaire, dirigeant tout simplement l'école à partir du consensus. Ils s'inquiètent aussi quand ils entendent un autre principal dire que 77 personnes sont plus aptes à résoudre un problème qu'une seule."

L'un d'eux nous dit:

"Je n'ai pas l'impression que le rôle du principal doive se transformer en celui de président de conseil d'administration qui ne devrait que compter les votes afin de prendre une décision."

Un autre principal apporte le commentaire suivant:

"Tous cela m'inquiète. Il faut que nous puissions amener à la profession d'enseignant des gens plus engagés et dévoués. La plupart des griefs naissent des exigences

du poste plutôt que du désir d'améliorer les situations d'apprentissage."

Une autre principal nous met en garde contre cette attitude de gestion par l'entremise d'un comité, attitude qui n'est tout simplement qu'une "retraite stratégique pour les coeurs faibles."

"A mesure que les étudiants et les professeurs prennent conscience de leur pouvoir, la position du principal devient de plus en plus précaire. La voie la plus sûre est en effet de tout confier à un comité, de sorte que l'autorité du principal ne soit jamais en jeu. Malheureusement, les comités sont rarement autre chose que des appareils qui font perdre un temps précieux."

Il souligne aussi l'importance de dénicher des principaux qui font preuve d'un "leadership" très marqué, sans toutefois devenir des dictacteurs:

"L'homme faible peut facilement devenir un dictateur quand sa position lui donne toute autorité. Celui dont la position est menacée, et qui veut faire preuve d'un 'leadership' positif, doit être fort. Aujourd'hui, cela est bien évident, le principal ne peut pas jouer le rôle de dictateur. Le danger est alors qu'il se transforme en une espèce de président de nombreux comités. Dans ce cas, l'école perdra son capitaine et elle voguera selon les caprices de groupes tapageurs."

D'autres principaux expriment à peu près la même idée. L'un d'eux nous dit:

"La fonction du principal a changé et continuera d'évoluer vers une démocratie de consultation et de parti-

cipation. Mais il est sot de penser qu'on puisse diriger une école entièrement selon des données démocratiques, que ces dernières proviennent des professeurs ou des étudiants. La galère a besoin d'un gouvernail, mais celui-ci devient vite inutile si l'on manque de rameurs vigoureux pour la faire avancer."

Un autre commente en nous disant:

"Il est bien évident que le 'principal-gendarme' n'est pas très populaire aujourd'hui. Cependant, celui qui croirait que son école est une institution entièrement démocratique, et que le personnel et les étudiants possèdent les principaux pouvoirs de prise de décisions, pèche autant que le principal trop autoritaire. On doit posséder, ainsi que le mentionne l'article 91 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique, une solide autorité centrale. Dans une école, c'est le principal qui incarne cette autorité."

Un des principaux résume en quelque sorte la pensée de plusieurs de ses confrères quand il déclare:

"Si l'on peut tenir une consultation rationnelle, bien acceptée, tolérante et polie, alors on devrait faire plus de consultation. Cependant, même en plein débat, on ne devrait jamais oublier où se situe l'autorité. On devrait déléguer les pouvoirs en autant que possible, mais, pour bien gouverner, il faut connaître les limites du possible.

Amener les parents à participer

Il est un autre aspect du travail du principal qui n'est pas très récent, mais qui retient davantage

l'attention aujourd'hui: l'organisation de communications efficaces avec les parents et les autres membres de la communauté. Depuis deux ou trois ans surtout, l'expression "relations extérieures" circule en peu partout dans le monde de l'éducation. La majorité des principaux ont compris qu'il leur fallait faire quelque chose, à contre-coeur dans certains cas, car l'expression "relations extérieures" a pour eux un sens quasi péjoratif.

Presque tous les principaux croient sincèrement qu'ils font des efforts pour amener les parents à participer et à communiquer avec eux. Ils vous diront qu'ils envoient des bulletins de nouvelles et rapports d'appréciation à la maison, par l'entremise des étudiants. Ils semblent avoir de nombreuses conversations téléphoniques avec les parents. Ils organisent des journées spéciales d'école ouverte ou des soirées de parents, une ou deux fois par année; ils invitent ces derniers à assister à différentes présentations, telles que des concerts et des cérémonies de fin d'année. Evidemment, il y a aussi les rencontres normales parents-maîtres.

Peu de principaux mentionnent les associations parents-maîtres mais là où ces groupements existent et sont actifs, on ne peut trouver meilleur appui communautaire pour l'école de quartier.

Nous venons de passer en revue les formules traditionnellement employées par les principaux pour encourager la participation et l'intérêt des parents envers les affaires de l'école. Rien ne porte à croire qu'elles réussissent mieux ou moins bien aujourd'hui que par le passé. Elles semblent valables et nécessaires, mais elles sont encore loin de la nouvelle approche qui veut accroître la participation des parents et améliorer les relations

avec ces derniers. Certains principaux semblent s'excuser de ne pas faire plus dans ce domaine, mais la plupart donnent l'impression qu'ils aimeraient se concentrer davantage sur les aspects importants de leur fonction plutôt que de devoir apparaître un peu partout comme des agents de relations extérieures.

Toutefois, on trouve des exemples de cas isolés à travers le Canada où des principaux, agissant seuls, sont sortis des sentiers battus pour intéresser et amener les parents à s'engager. Quelques-uns ont encouragé la tenue de soirées d'information, de dialogues ou de forums afin de faciliter aux parents l'expression de leurs opinions, et leur permettre en même temps de questionner le personnel enseignant et le principal sur ce qui se passe dans le milieu scolaire.

Peu nombreuses sont les écoles qui bénéficient de l'aide de parents comme volontaires à la bibliothèque, à la cafétéria, etc. Un petit nombre de principaux, considérés comme engagés, ont formé des comités de parents ou des conseils représentatifs, réunissant des personnes élues ou nommées, qui se rencontrent régulièrement.

En règle générale, cependant, les principaux d'écoles secondaires n'ont pas beaucoup plus de chance que leurs prédécesseurs dans les efforts qu'ils déploient pour encourager la participation soutenue des parents. Sans faire de commentaires sur les raisons ou les motifs d'un tel état de chose, on peut remarquer que l'un des principaux met vraiment le doigt sur le bobo, lorsqu'il nous fait part de la remarque suivante:

"Bien que la communication avec les parents soit très à la mode, les parents n'en n'ont pas entendu parler."

Post-scriptum

Il est souvent difficile de savoir avec certitude si les opinions exprimées dans un questionnaire reflètent les vrais sentiments des intéressés. De toute évidence, les personnes chargées de compiler et d'interpréter les opinions ainsi réunies, doivent faire appel à leur jugement pour assurer l'objectivité, l'équilibre et la véracité des propos qu'ils recueillent.

Tel fut le cas, par exemple, dans la préparation de la première partie de ce rapport. Le but à atteindre à partir des réponses fournies par les 190 principaux, était de composer un aperçu général qui représente la pensée d'un nombre valable de principaux.

Si nous avons atteint cet objectif, l'on doit conclure que tout ne va pas pour le mieux chez les principaux d'écoles secondaires urbaines. On rencontre, en effet, des signes inquiétants de découragement, de futilité, et même de désintéressement. Les commentaires négatifs sont trop nombreux pour que les cadres supérieurs des organismes scolaires locaux ou régionaux continuent de les ignorer. Chercher à savoir si, selon les administrateurs et les commissaires, les opinions émises par les principaux dans ce rapport sont rationnelles et objectives serait presque déplacer la question. Car s'il y a mécontentement et irritation chez les principaux, il paraîtrait raisonnable de suggérer que des démarches adéquates soient entreprises pour corriger et faire disparaître les mésententes ou les problèmes qui peuvent exister.

Le grand message qui se dégage des commentaires des principaux dans cette enquête semble être le besoin de clarifier le rôle et la fonction du principal et, parallèlement, l'urgence d'établir un programme de recyclage permettant de mieux préparer les principaux à des situations nouvelles et aux nouvelles exigences de leur profession.

DEUXIÈME PARTIE

Chef de bureau ou responsable de l'éducation?

S'il se dégage un message des pages précédentes, c'est bien le besoin qu'ont les principaux de voir définir leur fonction. Plus précisément, le principal veut qu'on le rassure, qu'on lui affirme qu'il est d'abord un éducateur et non un chef de bureau.

Tout indique que plusieurs principaux gaspillent leurs énergies en essayant de faire face à de exigences croissantes et qui ne sont pas d'ordre éducatif. C'est pourquoi ils sont souvent désabusés, à un point tel que la situation devient inquiétante.

Ceci dit, cependant, l'on peut remarquer qu'il existe très peu d'études et d'analyses sur la fonction de principal au Canada, bien que l'on sente un intérêt marqué pour le sujet. Quelques principaux seulement se sont interrogés sérieusement sur les responsabilités se rattachant à leur fonction.

Malgré cela, on rencontre des innovations ici et là. Quelques commissions scolaires, surtout dans de grandes villes, ont décelé ce courant d'inquiétude et ont réagi en confiant à des adjoints les aspects routiniers de l'administration dans les écoles. Les principaux ainsi libérés peuvent accorder plus d'attention aux étudiants, aux professeurs et aux programmes d'éducation.

Les pages qui suivent contiennent de brèves descriptions d'expériences qui se vivent présentement à Winnipeg, Peterborough, London et Etobicoke, ainsi que des renseignments sur un système actuellement en vogue aux Etats-Unis et que prône l'Association Nationale des Principaux d'Ecoles Secondaires (NASSP).

Winnipeg

La division scolaire No 1 de Winnipeg s'est engagée à fournir toute l'aide nécessaire aux principaux d'écoles secondaires. Par suite d'une politique établie en 1967, chaque principal est assisté d'un adjoint administratif. Ce dernier est responsable du travail qui n'est pas directement relié au programme d'éducation. Comme il s'occupe de bien des choses, il fait d'une pierre deux coups et allège par ricochet la tâche des professeurs.

L'échelle de salaire actuelle de ces adjoints est de $7,500. à $9,100., répartie en cinq périodes. Aucune spécialisation n'est requise pour ce poste, mais on demande de bonnes connaissances de la comptabilité et de la direction d'un secrétariat.

Les finances constituent la plus grande responsabilité de l'adjoint administratif et occupent au moins un tiers de son temps. Agissant comme trésorier de l'école il est responsable de la réception et de la garde des sommes déboursées par les étudiants, y compris les primes d'assurance-accidents. En tant que membre du comité des finances, il aide à la préparation du budget de l'école. Il acquitte toutes les factures et voit à ce que les différentes organisations de l'école tiennent un registre de leurs revenus et dépenses, tout en respectant les limites de leurs budgets respectifs. Il est responsable de la comptabilité de l'école, prépare les budgets provisoires et produit le rapport financier annuel exigé par le bureau du secrétaire-trésorier. Il prépare et soumet les budgets d'équipement et d'entretien.

Il s'occupe aussi de l'approvisionnement, des réparations, des manuels scolaires et de la cafétéria. Il

est responsable de la préparation des réquisitions de fournitures scolaires; il reçoit la marchandise et voit à sa distribution. Il évalue les réparations à faire et voit à y donner suite. Il obtient les manuels scolaires et assure leur distribution et leur contrôle. Il prend les dispositions nécessaires pour assurer la surveillance des cafétérias et l'entretien des distributrices. Il est aussi responsable des nombreux appareils audio-visuels. Il travaille avec les professeurs et les étudiants à certains projets spéciaux, tels que concerts ou pièces de théâtre. Il fait les recherches nécessaires et les rapports requis s'il y a bris ou perte d'équipement.

Toute l'équipe scolaire est favorable à la présence de ces adjoints et les principaux semblent très heureux de pouvoir enfin consacrer plus de temps aux priorités éducatives.

Peterborough

Il y a deux ans environ, les principaux des grandes écoles secondaires de Peterborough, Ontario, demandaient à la commission de leur allouer un second principal-adjoint. Par suite de cette demande, une politique fut établie, permettant à une école de plus de 1200 élèves de bénéficier des services d'un adjoint administratif (plutôt que d'un deuxième principal-adjoint à la pédagogie), qui travaillerait sous la direction du principal, ou du principal-adjoint, ou des deux à la fois.

A l'heure actuelle, trois écoles secondaires de Peterborough comptent plus de 1200 élèves, et toute bénéficient des services d'un adjoint permanent. Sa description de tâches comprend les responsabilités suivantes:

(1) Secrétariat de l'école. (a) il voit à la distribution rationnelle du travail parmi le personnel du secrétariat; (b) il collabore à fournir aux étudiants des options commerciales la chance de faire une expérience valable dans un bureau.

(2) Budget. (a) il aide à la préparation du budget de l'école; (b) une fois le budget approuvé par la commission, il voit à exercer le contrôle des dépenses budgétaires tel qu'exigé par le principal, conformément au code uniforme des comptables.

(3) Réquisitions. (a) il vérifie et signe les réquisitions; (b) il inscrit à l'inventaire les marchandises reçues; (c) il commande de nouveau les articles qui ont été réquisitionnés mais qui n'ont pas été expédiés.

(4) Transport scolaire. (a) il coopère avec le responsable des transports de la commission, afin d'assurer un service adéquat aux étudiants; (b) il surveille les autobus lors de l'arrivée et du départ; (c) il organise le transport lors de rencontres sportives, de voyages à caractère éducatif ou d'autres activités scolaires.

(5) Utilisation des aménagements. (a) il coordone l'utilisation maximale des aménagements tant par les membres de la communauté que par les groupes étudiants; (b) il s'occupe aussi des horaires d'émissions éducatives télévisées.

(6) Fonctionnement de la cafétéria. (a) il s'occupe des plaintes des étudiants et du personnel concernant la nourriture; (b) il voit au bon fonctionnement de la cuisine dans la préparation de la nourriture et la distribution des repas.

(7) Services aux étudiants. (a) il est responsable de la distribution et de la cueillette des manuels scolaires; (b) il s'occupe également de l'assurance-accidents pour les étudiants.

(8) Il rédige aussi les rapports que peut exiger le principal: (a) présences aux cours; (b) statistiques, etc.

(9) Il est également responsable de toutes autres tâches que pourrait lui confier le principal.

A Peterborough, le salaire des adjoints varie de $6,500. à $8,500. Les principaux ont reçu eux-mêmes les demandes d'emploi et ont engagé leurs propres adjoints.

D'après l'expérience vécue à Peterborough, il est clair qu'un adjoint compétent peut libérer le principal appréciablement et lui laisser le temps de s'occuper des questions éducatives dans son école. Il en est de même pour le principal-adjoint qui, lui aussi, se voit libéré d'un travail de routine assez considérable. Il peut, dès lors, faire un apprentissage plus valable des différents aspects du poste de principal... et surtout en matière d'éducation.

London

Dans cinq des 15 écoles secondaires de London, les adjoints, dont le salaire varie de $8,000. à $10,000., ont été embauchés pour aider les principaux dans les tâches purement administratives. Ici, une optique d'efficacité prévaut. L'adjoint voit à ce que le principal soit bien informé, et ce rapidement, des faiblesses dont souffre l'application des directives ou les normes de rendement

que l'on veut établir. Il est responsable au principal de son mandat; il conseille ce dernier pour les services et les activités administratives, et lui transmet les recommandations qui s'imposent.

Voici les principales responsabilités de l'adjoint, telles qu'elles pourraient apparaître dans une description de tâches:

(1) il coordone le budget en préparant les prévisions qui seront vérifiées et approuvées par le principal;

(2) il expédie les commandes et s'assure de la livraison des marchandises et autres fournitures, en collaboration avec les agents concernés;

(3) il supervise le secrétariat de l'école et le personnel de bureau qui travaille sous la direction de la secrétaire principale de l'école;

(4) il tient à jouer les inventaires de l'équipement et de l'ameublement;

(5) il transmet aux autorités les renseignements concernant la sécurité des immeubles, les dommages à la propriété, la sécurité en général, le feu, le vol, et toutes autres mesures préventives;

(6) il examine et approuve les acquisitions, habituellement à l'intérieur d'un budget bien déterminé;

(7) il examine et fait accepter par le principal les rapports d'absences; il s'occupe aussi des étudiants non résidents, des différentes listes d'élèves, des mutations

d'étudiants, des rapports statistiques du ministère de l'Education, etc.;

(8) il classe les rapports détaillés de l'emploi du temps et les absences, pour tout le personnel;

(9) il communique souvent avec l'administrateur au sujet des finances, de l'interprétation et de l'application des règlements et directives de la commission, ainsi que des lois et règlements de la province d'Ontario;

(10) il voit également au contrôle des marchandises reçues ou expédiées.

Le principal peut lui confier d'autres responsabilités comme, par exemple, s'occuper du stationnement des voitures du personnel, réunir les fonds nécessaires aux activités étudiantes, administrer le programme d'assurance des étudiants, distribuer les cases ou tous autres services du même ordre, préparer les demandes d'entretien et de réparations, s'occuper de la location des salles, etc.

Etobicoke

Il y a deux ans, la commission scolaire d'Etobicoke (Toronto métropolitain) décidait d'engager des adjoints administratifs dans un certain nombre d'écoles secondaires. Cinq postes furent donc créés dans des écoles dont la clientèle n'était pas tout à fait assez importante pour permettre l'embauche d'un principal-adjoint. Aujourd'hui, ils ont disparu, victimes de restrictions budgétaires récentes.

Toutefois, l'expérience des cinq principaux d'Etobicoke nous fournit un argument très valable en faveur de cette initiative. L'un d'eux nous fait remarquer:

"La structure administrative de l'école secondaire n'a pas changé depuis des années. Toutefois, le principal et son adjoint doivent faire face à de nombreuses exigences nouvelles. Les problèmes humains, c'est-à-dire les étudiants qui rencontrent (ou causent) des difficultés constituent aujourd'hui une question importante. On ne résoud pas ces problèmes instantanément; ils exigent un effort constant qui donne la sensation de "vider son homme". De plus, il faut bien constater que ces problèmes deviennent de plus en plus aigus chaque année.

"Et, en même temps, les principaux doivent faire face à une quantité croissante de travail administratif, ce qui semble inévitable, vu l'ampleur actuelle des systèmes d'éducation."

Lorsque son adjoint administratif est entré en fonction, ce principal lui a confié 20 responsabilités bien précises. Celles-ci comprenaient: les réquisitions, les rapports d'absences du personnel, les rapports mensuels de présence, les comptes de l'école, la vente des billets d'autobus, le prêt des manuels scolaires, la tâche de secrétaire aux réunions du personnel, le contrôle du budget (enseignement et approvisionnement), l'inventaire de l'équipement, l'émission d'autorisations pour les groupes de l'extérieur désirant utiliser l'école, les rapports concernant les pertes, les vols et les dommages, les professeurs en stage, les budgets et l'organisation des transports, les statistiques, les cases des étudiants, les photos des cartes d'identité, les dossiers du personnel enseignant, etc.

Le principal déclare:

"La plupart de ces petites tâches relèvent habituellement du principal ou du principal-adjoint. Il semble

"Il est bien évident que l'idée traditionnelle de la fonction de principal a sensiblement changé. Il est aussi évident qu'avec l'ampleur et l'évolution récente de notre système d'éducation, il a dû accepter des responsabilités nouvelles, et ces dernières ont tant accaparé le principal soucieux de s'en acquitter qu'il n'a plus le temps de jouer son rôle primordial de premier éducateur.

"Même l'embauche de principaux-adjoints et de directeurs pédagogiques n'a pas réussi à corriger cette situation. Souvent ces aides tombent aussi dans le piège et donnent préséance aux obligations administratives.

"Je crois que le temps est venu de redéfinir la fonction et les responsabilités du principal.

"Le temps est venu pour nous de recommander que la direction des programmes d'enseignement soit remise au premier éducateur de l'école, le principal, et que l'on engage des adjoints dûment formés pour aider à l'administration de l'école."

Gordon W. Fraser, Protestant School Board of Greater Montreal, au congrès de l'ACE, Montréal, 1971.

inutile de souligner que ce genre d'activité représente un handicap sérieux pour le principal qui désire remplir un rôle de premier éducateur. Après s'être occupé de mille détails qui ne peuvent attendre, il n'a plus beaucoup de temps."

Quel genre de personne voyez-vous au poste d'adjoint à l'administration? Le même principal nous répond:

"Au départ, il doit être capable d'un travail méticuleux. Il doit être assez astucieux et débrouillard pour faire preuve d'initiative, sans pour autant empiéter sur les grandes politiques de l'école. Il doit également être assez intelligent et assez diplomate pour que le personnel enseignant l'accepte."

Toutefois, il est évident que beaucoup dépend du principal lui-même. Si, en déléguant ses responsabilités, il délègue également son autorité, l'adjoint à l'administration peut agir avec confiance dans des limites bien précises. Si, par malheur, le principal ne délègue que les responsabilités, son adjoint a peu de chances de réussir.

Propositions venant des États-Unis

Aux Etat-Unis, l'Association Nationale des Principaux d'Ecoles Secondaires (NASSP) a fourni aux principaux, une tribune nationale, un lieu de rencontre et plusieurs études sur la fonction du principal. Depuis bon nombre d'années, cette association prône une nouvelle structure administrative qui libérerait les principaux (et les principaux-adjoints) de la majorité du travail à caractère non éducatif. Le grand porte-parole de ce projet fut le secrétaire associé de la NASSP, J. Lloyd Trump.

"La semaine de travail d'un principal moyen, dit M. Trump, est d'environ 50 heures, consacrées au travail de l'école et autres activités directement reliées à celui-ci. L'amélioration de l'enseignement offert aux étudiants, l'une de ses responsabilités premières, devrait occuper les trois-quarts de son temps, ou environ 37 heures par semaine, quelle que soit l'importance de l'école."

La structure administrative proposée par l'Association Nationale des Principaux d'Ecoles Secondaires a été pensée dans le but d'aider le principal à atteindre cet objectif, tout en lui permettant de rencontrer les obligations inhérentes à sa fonction. Ce plan propose d'accorder au principal d'une grande école secondaire une variété d'aides adéquatement formés (en plus d'un principal-adjoint) qui pourraient lui fournir l'information dont il a besoin et prendre en main la plupart des situations.

M. Trump nous donne la description des responsabilités de quatre types d'adjoints spécialisés qui seconderaient le principal d'école.

(1) Administrateur responsable des locaux: il verrait à la supervision des aménagements scolaires, de la cafétéria, du transport et du bureau, et recevrait la majorité des visiteurs et des vendeurs. Il pourrait régler lui-même bien des questions, ce qui diminuerait grandement le nombre de visiteurs qui croyaient devoir absolument s'adresser au principal.

(2) Administrateur responsable du personnel: il se verrait confier le contrôle des présences, de la discipline et de l'orientation; il verrait à créer des liens avec d'autres organismes communautaires desservant également la jeunesse. Il établirait des relations avec la police,

les autorités et les parents. Il collaborerait aussi avec les professeurs dans les questions de bien-être.

(3) Directeur des relations extérieures: il traduirait les besoins financiers de l'école en des rapports qui seraient présentés au bureau central. Il serait également responsable des relations entre l'école et le milieu.

(4) Directeur des activités: il serait responsable des activités para-scolaires, y compris la supervision des programmes sportifs et culturels, ainsi que des activités sociales du personnel. Les différents groupes de la communauté obtiendraient à son bureau l'autorisation d'utiliser les locaux et services de l'école.

Le nombre de ces aides pourrait varier selon la clientèle de l'école. Ainsi, M. Trump suggère qu'une école de 300 élèves pourrait compter un adjoint qui remplirait toutes ces fonctions, alors qu'une école de 2 000 élèves pourrait avoir jusqu'à quatre adjoints permanents, chacun remplissant une fonction bien déterminée.

Les temps changent. Il y a dix ans, un surintendent de commission scolaire importante de l'Ontario favorisait déjà l'embauche d'un adjoint à l'administration dans les grandes écoles. Lors de l'ouverture d'une école polyvalente imposante, il créa le poste et embaucha un tel homme. Mais quand le principal découvrit la chose (c'était dans le bon vieux temps, ne l'oubliez pas), il leva les bras au ciel en protestant énergiquement. Il refusa tout simplement d'accepter cet adjoint parmi son personnel, et voilà!

Quelle que soit l'importance de l'école, aucun principal ne devrait être obligé de consacrer plus du quart de son temps à superviser le travail de ses adjoints, à recevoir des rapports, à assister à différentes présentations ou à entendre les protestations concernant les décisions de ses adjoints.

M. Trump insiste sur le fait que ces aides ou adjoints ne remplaceraient pas le principal-adjoint (ou les principaux-adjoints). Ce dernier devrait consacrer tout son temps aux professeurs et aux élèves afin d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dans l'école. Le nombre des principaux-adjoints varierait selon l'importance de l'école; par exemple, ce poste n'existerait pas dans les écoles de moins de 500 élèves.

La plupart des principaux d'écoles secondaires canadiennes considèrent la proposition de l'Association nationale comme une espèce de rêve utopique, sis uniquement dans le domaine de la possibilité éloignée. Et, pour la plupart, ils ont sans doute raison. Cependant, il existe au Canada une école, la nouvelle école secondaire "Bishop Carroll" de Calgary, qui fait partie d'un groupe pilote d'institutions où sont mises en application les théories de la NASSP. Le principal compte trois adjoints: un administrateur du personnel, un administrateur des locaux et un directeur des activités. Ce principal est bien déterminé à consacrer 75% de son temps à son personnel et à ses étudiants. Il veut améliorer la qualité de l'enseignement dans son milieu.

On peut se procurer d'autres exemplaires
de ce rapport en s'adressant à:
L'Association canadienne d'Education
252 ouest, rue Bloor, Toronto 5, Ontario
Le prix est de $2.00 et le paiement doit
accompagner la commande.